

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ  
ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В  
ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Выпускная квалификационная работа**  
обучающегося по направлению подготовки 44.04.03 Специальное  
(дефектологическое) образование, магистерская программа Комплексное  
сопровождение образования лиц с нарушениями речи  
заочной формы обучения, группы 02021662

Маховой Натальи Николаевны

Научный руководитель  
к.п.н., доцент  
Воробьева Г.Е.

Рецензент  
Руководитель территориальной  
психолого-медико-  
педагогической комиссии  
г. Белгорода, учитель-логопед  
МБДОУ  
д/с компенсирующего вида  
№12 г. Белгорода,  
Почетный работник общего  
образования РФ  
Токарева О.А.

**БЕЛГОРОД 2019**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
1.1 Подходы к изучению проблемы вербальной коммуникации детей дошкольного возраста .....	11
1.2. Роль игры в развитии вербальной коммуникации детей дошкольного возраста .....	15
1.3. Особенности речи и речевого общения детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности .....	21
1.4. Современное состояние работы по формированию вербальной коммуникации нормально развивающихся дошкольников и детей с задержкой психического развития .....	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
2.1. Организация и результаты исследования уровня сформированности вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития .....	35
2.2. Основные этапы и содержание работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности .....	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	77
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	80
ПРИЛОЖЕНИЯ	

## ВВЕДЕНИЕ

В современном мире трудно переоценить роль общения в жизни людей. От степени владения коммуникативными умениями зависит точность передачи информации, понимание её собеседником, усвоение социального опыта человеком.

Общение является процессом социальной коммуникации и включает в себя две стороны – вербальную и невербальную коммуникацию. Главная роль в данном процессе отводится речевому поведению. Однако речь человека не может существовать за пределами двигательной активности. На поведение собеседника и передачу своего отношения к нему, можно повлиять с помощью правильно выбранного способа общения, умения точно применить вербальные и невербальные средства коммуникации.

В словаре русского языка С.И. Ожегова дается следующее определение коммуникации: «Коммуникация» - это сообщение или общение. Речь как средство коммуникации (прил. - коммуникабельный). В словаре синонимов понятия «коммуникация» и «общение» отождествляются, т.е характеризуются как близкие синонимы, это позволяет считать термины эквивалентными.

По мнению психологов, коммуникация - это умение и навыки общения с людьми, от которых зависит успешность людей разного возраста, образования, разного уровня культуры и психологического развития, а также имеющих различный жизненный опыт и отличающихся друг от друга коммуникативными способностями.

Изучением проблемы общения занимались ученые в области философии, социологии, психолингвистики, психологии, педагогики и др.: Д.И. Аугене, А.А. Бодалев, В.В. Богданов, А.И. Галичев, Г.В. Гусев, А.В. Запорожец, Г.И. Капчеля, С.В. Кондратьев, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, Б.Ф. Ломов, А.В. Мудрик, В.Н. Панферов, Б.Д. Парыгин, Т.А. Репина, А.Г. Рузская, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов.

Изучением особенностей общения детей с нормой, в педагогике и психологии занимались следующие ученые: С.С. Бычкова, Л.И. Дурандина, К.Я. Вольцис, А.В. Запорожец, Е.Е. Кравцова; М.И. Лисина, А.М. Маркова, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, Н.Ф. Уфимцева и др.

Работы авторов М.А. Виноградовой, О.Е. Грибовой, О.С. Павловой, Л.Г. Соловьевой, Е.А. Харитоновой, К.В. Якуниной посвящены изучению общения детей, как с речевыми нарушениями, так и с нарушением интеллектуального развития.

Авторы Е.Е. Дмитриева, Е.С. Слепович, С.Ю. Серебренникова, Р.Д. Тригер, И.А. Ульянова и др. уделяют особое внимание особенностям общения дошкольников с задержкой психического развития со взрослыми и сверстниками.

Огромную роль в развитии общения ребенка играют взаимоотношения со взрослыми и сверстниками. В ходе взаимодействия со взрослыми, дети приобретают новые знания, обучаются пониманию сложных задач и путям их решения, которые находятся в зоне ближайшего развития, перенимают опыт, накопленный предыдущими поколениями человечества. Одним из обязательных условий существования человечества является общение, т.к. общение является основным фактором психического развития человека, развития и формирования сознания, самосознания и личности.

Советский психолог Л.С. Выготский утверждал: «Развитие детей с особыми образовательными потребностями, происходит по тем же закономерностям, что и развитие нормально развивающихся детей. Но характеризуется некоторыми особенностями, которые обусловлены дефектом» (12. С. 83). Ослабление вербальной коммуникации характерно для всех групп детей с различными отклонениями в развитии, которое частично компенсируется активизацией невербальных средств.

У детей с задержкой психического развития отмечаются нарушения звукопроизношения, фонематических процессов. Связная речь не соответствует возрасту, затруднен процесс восприятия и осмысления

содержания рассказов. В речи ребенка наблюдаются аграмматизмы. Впоследствии, все эти проблемы приводят к трудностям в вербальной коммуникации, и почти всегда прослеживается некоторая изолированность проблемных детей от группы нормально развивающихся сверстников.

В настоящее время недостаточно изучены условия, способствующие полноценному развитию основных компонентов вербальной коммуникации у детей исследуемой категории, нет целостного представления о закономерностях её формирования. В психолого-педагогической литературе не так много исследований раскрывающих особенности вербальной коммуникации у дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности. Считаем необходимым изучить, обследовать, проанализировать и выявить характерные особенности исследуемой категории детей.

Целесообразно применять игру как средство формирования вербальной коммуникации, так как игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте и определяет развитие основных психологических процессов, отношение ребенка к миру, способы и формы общения со сверстниками и взрослыми, развивается познавательная, эмоциональная, личностная сферы тем самым совершенствуются навыки вербальной коммуникации. Именно этим определяется актуальность нашего исследования.

Проведенный анализ теоретических представлений о сущности вербальной коммуникации детей с задержкой психического развития в игровой деятельности позволил выявить следующие **противоречия**:

- между научно-педагогической теорией исследования процесса формирования вербальной коммуникации и практикой коррекционно-педагогической работы, осуществляющей недостаточное их использование в процессе устранения нарушений вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игре;

- между необходимостью создания образовательной среды, учитывающей индивидуальные особенности формирования вербальной коммуникации в процессе игры у старших дошкольников с задержкой психического развития и

адекватной ему дифференцированной форме построения системы коррекционно-педагогической работы.

Указанные противоречия выявили **проблему** изучения формирования вербальной коммуникации и необходимостью совершенствования коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности.

**Целью исследования** является научно-теоретическое обоснование и разработка методических рекомендаций коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности.

**Объектом исследования** является процесс формирования вербальная коммуникация детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Предметом исследования** является разработка методических рекомендаций коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности.

**Гипотеза исследования:** отставание в развитии психических процессов и как следствие этого задержка в развитии вербальной коммуникации, которая обусловлена функционально-динамической слабостью нервной системы, а так же влиянием несформированной игровой деятельности, всё это наблюдается у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Успешность коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации будет зависеть от соблюдения следующих условий:

- комплексное изучение структурных компонентов вербальной коммуникации (стратегического и тактического);
- целенаправленная коррекционно-педагогическая работа, осуществляемая в игровой деятельности (игровые упражнения и сюжетно-ролевая игра).

В ходе исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Определить научно-теоретические подходы по проблеме формирования вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности.
2. Выявить уровень сформированности вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности.
3. Разработать методические рекомендации коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития.

**Теоретико-методологической основой исследования является:**

1. Положение об общности закономерностей развития детей с нормальным и нарушенным интеллектуальным развитием (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.).
2. Теоретический подход к рассмотрению общения как вида деятельности (Т.А. Андреева, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.А. Смирнова, М.Г. Ярошевский и др.).
3. Представления об игре, как о ведущем виде деятельности в дошкольном возрасте (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.).
4. Представления отечественных ученых о синкретичности детских видов деятельности (Л.С. Выготский, О.П. Гаврилушкина, Л.С. Медникова, Н.Г. Салмина и др.).
5. Положение о знаково-символическом характере детских видов деятельности (игры, речи, рисования, конструирования) (Л.С. Выготский, О.П. Гаврилушкина, Л.С. Медникова).

**Научная новизна исследования:**

1. Выявлены качественные своеобразия вербальной коммуникации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с помощью специально организованных и самостоятельных игр на основе многоаспектного анализа.

2. Получены новые данные о типологических особенностях формирования компонентов вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности.

3. Определены компоненты вербальной коммуникации у детей с задержкой психического развития в игровой деятельности.

4. Разработаны методические рекомендации коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

- полученные в процессе исследования факты позволили подтвердить научно-теоретические данные об особенностях формирования вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности;

- теоретически обоснованы методические рекомендации коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности.

#### **Практическая значимость:**

- апробирование комплексной методики обследования уровня сформированности вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности;

- разработаны методические рекомендации коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности, могут быть использованы логопедами-практиками, учителями-дефектологами, педагогами-психологами и воспитателями групп компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи;



- по материалам исследования опубликован ряд статей, имеющих практическую направленность.

В работе использовались **теоретические методы исследования** - анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; **эмпирические** - изучение психолого-педагогической документации детей, наблюдение, беседа, педагогический эксперимент (констатирующий этап); количественный и качественный анализ результатов исследования.

**Экспериментальная база исследования:** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода.

Исследование проводилось в **несколько этапов:**

На **первом этапе** (01.10.2016 – 01.11.2017 гг.) осуществлялся теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы с целью изучения проблемы исследования; определялись объект, предмет, цель, задачи, гипотеза и методология исследования; написание первой главы магистерской диссертации.

На **втором этапе** (01.11.2017 – 01.07.2018 гг.) проводился констатирующий эксперимент с целью изучения уровня вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности.

На **третьем этапе** (01.07.2018 – 28.12.2018 гг.) разрабатывалась программа экспериментального исследования; экспериментальная работа сопровождалась проверкой гипотезы исследования, уточнением теоретических выводов и положений; осуществлялась обработка, анализ систематизация и обобщение результатов экспериментальной работы; формулирование выводов, оформление диссертационного исследования.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Недостатки в формировании вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста обусловлены несформированностью отдельных её компонентом, что в свою очередь связано с незрелостью мотивов

и недоразвитием контроля над отбором содержания и языкового оформления высказываний.

2. Развитие вербальной коммуникации у детей исследуемой категории необходимо осуществлять с помощью применения игровой деятельности, которая предполагает взаимодействие трех видов знаков: образно-жестового, образно-графического и языкового.

3. Формирование вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, должно осуществляться на основе разработанных методических рекомендаций коррекционно-педагогической работы, которые представляют собой целостность целевого, содержательного, результативного и исполнительского элементов.

#### **Апробация результатов исследования:**

Материалы исследования были представлены:

1) на всероссийской научно-практической конференции «Системный подход к организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ» и опубликованы в сборнике научно-методических материалов (г. Белгород, «БелИРО», 14.06.2018 г.);

2) на 16-й международной научно-практической конференции «Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт» с публикацией в сборнике материалов конференции (г. Белгород, 21.12.2018г.);

3) на внутривузовском конкурсе научно-исследовательских проектов магистрантов «Специальное образование XXI века» (г. Белгород, 16.04.2018г.)

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **1.1. Подходы к изучению проблемы вербальной коммуникации детей дошкольного возраста**

Постановка проблемы формирования вербальной коммуникации на сегодняшний день является весьма актуальной.

Общение как понятие может трактоваться по-разному. В исследованиях отечественных ученых общение рассматривается как коммуникативная деятельность, как взаимодействие людей, установление между ними взаимоотношений и взаимопонимания.

В работе О.В. Вольской приводятся три основные «координаты» общения: способности коммуникации – тактические (умения связанные с переходом от речевого намерения и речевого плана к осуществлению речевого общения, соответствующие исполнительской фазе деятельности) и стратегические (навыки и умения, которые соответствуют ориентировочной фазе деятельности), «базисные компоненты» (осуществление общения, передача, усвоение и обработка информации) и уровень анализа (коммуникационная система, организационный уровень, межличностный и внутриличностный уровни) (13).

В нашем исследовании мы полностью разделяем деятельный подход к общению, применяемый в трудах Г.М. Андреевой (1), В.П. Зинченко (21), А.В. Запорожца (22), А.А. Леонтьева (29), М.И. Лисиной (28) и др. ученых.

По мнению Г.М. Андреевой общение это именно взаимодействие, а не просто действие. Осуществляется оно между участниками, которые подразумевают активность в своих партнерах и являются её носителями. Следовательно, участники выступают как субъекты. При общении выражается активность, инициативно воздействуя на своего партнера, а партнер

воспринимает и отвечает на его воздействия. Важно, что участник выступает как личность, а не как физический предмет. Человек рассчитывает на отзыв и на ответ партнера. Следовательно, взаимодействие людей в процессе общения имеет двусторонний характер (1).

В своей работе О.В. Вольская дает следующее рабочее определение общению: «Общение - это взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью установления между ними взаимоотношений и взаимопонимания, достижения общего результата» (13, с. 17).

При соотношении речевой деятельности и общения, существуют различные взгляды отечественных ученых: Л.С. Выготский (12), О.М. Казарцева (25), А.А. Леонтьев(29), А.К. Маркова (30).

По мнению АА. Леонтьева, общение может быть предметно-ориентированным, которое осуществляется при совместной некоммуникативной деятельности и «чистым общением», в совместную деятельность не включенным. Так же автор считает, что общение можно рассмотреть как самостоятельный психологический процесс.

Ведущей функцией речи, по мнению АА Леонтьева, является коммуникативная, включающая информационный и регулирующий аспекты, которые тесно взаимосвязаны между собой (29).

Таким образом, мы можем проследить взаимосвязь коммуникативной функции речи и функции общения.

Общение и речь имеют некоторые сходства, но речь, тем не менее, является средством общения. В зависимости от используемых средств общения, О.В. Вольская выделила три вида общения: речевое (вербальное) общение; неречевое (невербальное) общение; комбинированное (вербальное и невербальное) общение (13).

В рассмотрении вербальной коммуникации, в настоящее время существует несколько подходов: психолингвистический, лингвистический, педагогический и др. (30).

Автор А.А. Леонтьев рассматривал вербальную коммуникацию с позиции психолингвистики, где принято выделять социальное взаимодействие и речевую коммуникацию (29).

Под социальным взаимодействием понимают активность коммуникантов, направленную на регуляцию и координацию совместной деятельности. В социальном взаимодействии выделяют коммуникантов взаимодействия, объект (цель) взаимодействия; орудие взаимодействия; отдельные действия; способы осуществления операций; мотивы и смысл, т.е. отношение мотива к цели. А.Г. Самохвалова считает, что любое общение базируется на речевой деятельности (35).

По мнению автора А.А. Леонтьева: «Со стороны лингвистического подхода, речевое общение характеризуется высокой сложностью организации. Это обусловлено тем, что в него включены: язык во всем многообразии своего строения, человеческое общество со своими правилами, ритуалами речевого поведения, конкретные коммуниканты с учетом их индивидуальных и социальных особенностей» (29, с. 245). Носителем основной информации в речевом общении является вербальный компонент. С помощью языка достигается вербализация общения. А.А. Леонтьев утверждает: «Вербальная коммуникация связана с использованием информации или знаний трех видов, а именно языковых (лингвистических), энциклопедических и интерактивных. Лингвистические знания относятся к языку и отражают его устройство. Энциклопедические знания характеризуют устройство мира, то есть относятся к предметным областям. Интерактивные знания отражают принятые в обществе правила речевого общения. При любой речевой коммуникации в большей или меньшей степени вербализуются все три названные вида знаний» (29, с.245).

Первоначальное звено вербальной коммуникации - это ориентировка в проблемной ситуации. В ходе общения и анализа ситуации, в которой оно происходит, осуществляется вычленение цели, задач, и условий её достижения. Потребность превращается в мотив, формируется

коммуникативная интенция, после чего подбирается способ решения задачи. Итогом данной ориентировки становится планирование речевых действий, т.е. формируется смысловая сторона высказывания. Последним звеном является реализация плана высказывания (29).

Многогранной является проблема знака. Данную проблему освещали следующие авторы: А.А. Брудный (9), О.В. Иванова (23), Н.Г. Салмина (34) и др.

Слово является основным знаком в языке. Через общение ребенка и взрослого происходит усвоение значения и функции знака. Внешней оболочкой языка ребенок овладевает, когда начинает говорить. С достижениями ребенка во всех видах деятельности, тесно связано и понимание знака (23).

В старшем дошкольном возрасте дети умеют выделять вербальную коммуникацию из игры, предметно-практическую деятельность. А так же овладевают вербальной коммуникацией без зрительного контакта и опоры на предметными действиями.

Дети, в процессе общения со сверстниками, сами создают условия для развития самопознания и самооценки, узнают свой потенциал с помощью проявления творчества, оригинальности начинаний и отсутствия ограничений со стороны взрослых, что в свою очередь стимулирует развитие инициативности ребенка (35).

Таким образом, разработка проблемы общения, до сих пор остаётся актуальной, что связано с различными трактовками сущности общения.

Опираясь на позиции отечественных ученых Т.А. Андреевой (1), А.В. Запорожца (22), В.П. Зинченко (21), М.И. Лисиной (28), А.А. Леонтьева (29), А.В. Петровского (33), С.А. Смирновой (38) в нашем исследовании, мы рассматривали вербальную коммуникацию как деятельность, в которую включены все компоненты различных видов деятельности и которая только формируется на данном этапе развития дошкольников.

Кроме того, в дошкольном возрасте вербальная коммуникация неразрывно связана с игровой деятельностью, осуществляется в рамках игры и не может быть отделима от неё.

## **1.2. Роль игры в развитии вербальной коммуникации детей дошкольного возраста**

Дошкольный возраст считается весьма значимым для развития человеческой личности. На данном этапе у детей формируются членораздельная речь, способность к результативным видам деятельности, специфическое поведение.

Л.С. Выготский считает, что: «Социализация это «процесс вхождения в человеческую культуру», фундаментом которого является овладение детьми общественно-историческим опытом» (12, с.117). Автор подчеркивает, что развитие ребенка происходит в процессе общения со взрослыми и если оно не опосредовано системой знаков, то является примитивным. Изучение общения в онтогенезе демонстрирует то, что в его становлении особая значимость принадлежит предметной и игровой видам деятельности. Деятельность общения в дошкольном возрасте как правило, не имеет самостоятельного характера, а неотъемлемо «вплетается» в прочие виды деятельности, а именно в игровую, которая является «ведущим видом» в данный период. Но к старшему дошкольному возрасту появляется так называемое «чистое» общение, т.е. ребенок, умеет выделять общение из игры (12).

Используя термин «игра», нами подразумевается игровая деятельность, так как, в отечественной психологии игру рассматривают с позиции деятельности.

В исследованиях З.М. Богуславской (7), Т.В. Ендовицкой (18), З.М. Истоминой (24) рассматривалось значение игры в развитии психических процессов у детей дошкольного возраста.

Классический подход к пониманию игровой деятельности авторы Л.С. Выготский (12), А.Н. Леонтьев (29) рассматривают как основную, ведущую деятельность в дошкольном периоде. В процессе игры у детей развиваются все психические процессы, подготавливающие трансформацию детей к новой высшей ступени его формирования, появляются и разграничиваются прочие, новые виды деятельности, развивается вербальная коммуникация.

Основным стимулом в появлении и дальнейшем формировании вербальной коммуникации является игра. Б.Г. Ананьев рассматривает игру как синтез познания и общения. В ходе игры дошкольник изучает окружающий мир и вступает во взаимодействие с партнерами как вербальное, так и невербальное (2).

Коррекционная педагогика в настоящее время доказывает наличие положительного результата при использовании игровой деятельности в обучении разных категорий детей, и в частности с задержкой психического развития.

Применение игровой деятельности дает возможность детям компенсировать социальную потребность в вербальной коммуникации. Наличие прямой взаимосвязи выявила в своём исследовании Е.А. Харитоновна: «Выявлена взаимосвязь, между уровнем сформированности фразовой речи и уровнем развития игровой деятельности» (43, с.12). Что наглядно подтверждает возможность её применения в качестве средства формирования вербальной коммуникации (43).

Не создают мотивов для вербальной коммуникации дошкольников игры «рядом» и «вместе», поэтому наиболее благоприятна общая, т.е. совместная деятельность.

Первоначально ребенок заинтересован собственными действиями и не проявляет интерес к вербальному общению с другими детьми, изредка могут проявляться кратковременные контакты, но в целом игра носит индивидуальный характер.



Следующей ступенью в формировании игровой деятельности является игра «вместе». Ребята примеряют на себя различные роли, тщательно следят за действиями друг друга, в некоторых случаях целиком их копируя, обмениваются игрушками, репликами. В итоге такая игра не создает мотивов для длительного общения, так как представляет собой спокойное течение 2-х самостоятельных, параллельных, не взаимосвязанных между собой игр (37).

Совместная деятельность является наиболее развитым вариантом взаимоотношений. Ребята осознают общий смысл игры, стараются действовать более слаженно, а для этого требуется партнер. В последующем формируются положительные мотивы для более продолжительной вербальной коммуникации. Так как ребятам требуется организовать задуманное, необходимо договориться в какую игру они будут играть, распределить между собой роли и для этого ребята вступают в общение друг с другом. В сюжетно-ролевых играх дошкольники примеряют на себя роли взрослых людей, воспроизводят их деятельность и отношения между ними. При этом ребята свои действия комментируют, тем самым оречевляют их. В процессе игры возникает диалог, ребенок задает вопрос и ожидает на него ответ. Ребенок сталкивается с потребностью применять на практике усвоенные нормы поведения и общения по отношению к другим людям, а так же адаптировать их к различным ситуациям. Игровая деятельность рассматривается как наиболее эффективный способ для усвоения материала на занятиях, а так же для активизации дошкольниками речевого материала (17).

Всё вышесказанное еще раз подтверждает использование игры в целях развития вербальной коммуникации детей.

Опираясь на теоретические положения классиков коррекционной педагогики, принимая во внимание важность игры для развития детей и сочетание разнообразных видов деятельности, О.В. Вольская утверждает что: «Игровую деятельность можно использовать в качестве основного средства формирования вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного

возраста с задержкой психического развития, которая включит в себя и другие виды деятельности (рисование и конструирование)» (13, с. 34).

К старшему дошкольному возрасту у детей возникает сюжетно-ролевая игра с применением предметов-заместителей, основой которой являются предметные действия. Положительное влияние на развитие вербальной коммуникации оказывает совершенствование всех компонентов сюжетно-ролевой игры.

Предметные игры наиболее интенсивно формируются у ребенка на втором году жизни. Г.В. Кузнецова выделяет несколько этапов развития предметной игры: первый этап, где совместная игра со взрослым позволяет ребенку подражать его действиям с игрушками. Второй этап, где ребенок без помощи взрослого начинает выполнять усвоенные действия с игрушками, а после переносит их на другие предметы. Появление изобразительной игры возникает на третьем этапе. Все действия повседневной жизни ребенок переносит в игру с предметами. Тем самым создаются условия для возникновения сюжетно-ролевой игры. Чаще всего в предметные игры дети играют самостоятельно (26).

В изучении старшего дошкольного возраста О.П. Гаврилушкина, в использовании предметов в качестве заместителей выявила ряд особенностей: к сходству предмета-заместителя с изображенным предметом предъявляются минимальные требования, однако ребенок может использовать различные, совсем неподходящие предметы для изображения одного и того же предмета (14).

Основные предпосылки для перехода к ролевой игре формируются уже к концу раннего детства. Вовлекаются предметы, заменяющие настоящие, которые называются в соответствии с их игровым смыслом. Происходит усложнение организации действий, прослеживаются логические цепочки жизненных взаимосвязей. Появляются сравнения собственных действий с поступками старших. Следовательно, возникновение ролевой игры происходит при овладении действиями с предметами, под управлением взрослого (26).

Первоначальные сюжетно-ролевые игры – это игры, которые не имеют ролей, т.е. безролевые. Основным содержанием игры являются различные действия с предметами. Игра протекает самостоятельно или как игра «рядом» (20).

В последующем происходит развитие сюжета с появлением ролей. Обогащение ролевых действий в играх приводит к возникновению коллективной, совместной игры. Сначала объединяются по два - три, а затем и большее количество детей, но данные объединения весьма непродолжительны и стремительно распадаются. Сюжет достаточно прост, ребята отображают жизнедеятельность семьи и детского сада (27).

У детей в возрасте двух – трёх лет игра зачастую возникает спонтанно из-за попавшей на глаза игрушки или по подражанию другим ребятам. К концу третьего года жизни дети начинают группировать по 2-3 знакомых события. В этот период ребята стараются обозначить роль словом, пытаются говорить с игрушками как с партнерами по игре, постепенно перенося роль на сверстников и вскоре начинают играть вдвоем или небольшими группами.

К концу 3-го года жизни ребята перенимают от взрослого и осуществляют действия с предметами-заместителями, принимают вымышленную обстановку, играют с вымышленными персонажами, стремительно замещая освоенные действия словами. В три – четыре года дети способны без помощи взрослых устанавливать задачи игры, но не всегда могут понятно объясниться и поэтому нуждаются в помощи взрослого. Сюжетно-образная игра плавно перетекает в сюжетно-ролевую, где отражается не только назначение предметов, но и взаимоотношения людей. Игры становятся динамичными и более разнообразными. Появляются отдельные ролевые реплики, переходящие в ролевой диалог. Ребята активно принимают игры сверстников и стремятся играть друг с другом. Игры становятся более продолжительными.

К четырем – пяти годам ребята перед игрой могут самостоятельно договориться. Игра совершается посредством решения определенных игровых

задач. Сюжеты игр делаются наиболее детальными и разнообразными. В ходе игры возникают и фиксируются новые формы общения через роли, обозначенные словесно, ролевые связи, ролевые беседы. Большая часть дошкольников предпочитают совместные игры. Ребята самостоятельно выбирают предметы-заместители для игры. В соответствии с принятой на себя ролью, дети регулируют правилами ролевые взаимоотношения. Партнеры по игре контролируют их выполнение. Дети достигают общей цели благодаря совместному обсуждению смысла игры, принимают во внимание точки зрения каждого участника. В ходе игры моделируются взаимоотношения между детьми. Применяются средства выразительности. Посредством вербальной коммуникации выявляется суть ролевых взаимоотношений. Игровые действия часто заменяются словом (19).

В своей работе Р.И. Жуковская, утверждает: «Первым и основным видом совместной деятельности детей дошкольного возраста, является сюжетно-ролевая игра, которая требует участия нескольких детей» (19, с.87). Оказывает огромное влияние на формирование личности детей, развитие взаимоотношений и усвоение детьми нравственных норм (19).

На протяжении всего дошкольного возраста, динамику развития сюжетно-ролевой игры отражают выделенные Д.Б. Элькониным четыре уровня (49).

Первый уровень характеризуется тем, что главным содержанием сюжетно-ролевой игры являются предметные действия. Обычно не распределяются роли, а обозначаются после совершения игрового действия. Логика и последовательность действий легко нарушается, действия однообразны и повторяемы.

На 2-м уровне по-прежнему центральным содержанием остаются предметные действия, но при этом выходит на передний план соответствие игрового действия реальному. Роли распределяются детьми. Логика действий обуславливается их последовательностью в реальной жизни. Увеличивается число и виды игровых действий.

На 3-м уровне возникают игровые действия, передающие характер моделируемых социальных отношений. До начала игры распределяются роли, которые становятся четкими и ясными, определяется логика и характер действий, которые становятся всё разнообразнее. Появляется специфическая ролевая речь.

На четвертом уровне сюжетно-ролевой игры главным содержанием является выполнение действий, отображающих отношение к другим людям. Прослеживается одна линия поведения на протяжении всей игры. Речь принимает ролевой характер. Игровые действия проводятся последовательно, логично и разнообразно. Ребенок может вычленил из реальной жизни правила и показать в игре подчинение этим правилам (49).

Целесообразно применять игру как средство формирования вербальной коммуникации, так как игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте и определяет развитие основных психологических процессов, отношение ребенка к миру, способы и формы общения со сверстниками и взрослыми. В процессе развития сюжетно-ролевой игры, реальные предметы замещаются предметами-заместителями, что способствует замещению игрового действия словом. Следовательно, игра, становясь символической, способствует формированию вербальной коммуникации и поэтому её смело можно рассматривать как средство развития и совершенствования.

### **1.3. Особенности речи и речевого общения детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности**

Изучению особенностей речи и речевого общения у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития посвящены работы следующих авторов: Н.Ю. Боряковой (8), Г.Г. Голубевой (15), Е.Е. Дмитриевой (16), Р.И. Лалаевой (27), Е.С. Слепович (37) и др. исследователей.

Е.Е. Дмитриева отмечала, что у шестилетнего ребенка с задержкой психического развития формы общения прослеживаются ситуативные, но ситуативно-деловое общение развито лучше, чем внеситуативно-личностное общение (16).

Д.Р. Булгакова считает, что: «Совместная игра со взрослыми оказывается наиболее предпочтительной, т.к. дети дошкольного возраста с задержкой психического развития чувствуют себя в ней комфортно, проявляют стремление продлить ситуацию, а так же проявляют инициативу в общении» (10, с. 124).

В исследованиях Н.Ю. Борякова отмечает: «У детей с задержкой психического развития эпизодически встречаются познавательные, деловые и личностные контакты. Однако при возникновении данных ситуаций, ребенок чувствует себя не комфортно, быстро падает интерес, отсутствует инициатива. В отстаивании своих интересов ребенок не проявляет достаточной познавательной активности, не владеет оценочными суждениями, не настойчив в отстаивании своих интересов. Применяемые детьми данные ситуации для привлечения взрослых, свидетельствуют о недостаточном внимании и доброжелательного отношения со стороны старших» (8, с.64).

Таким образом, дети дошкольного возраста с задержкой психического развития вступают в общение именно в процессе игры. Однако игровая деятельность детей данной категории значительно отличается от игры нормально развивающихся сверстников.

Особенности игровой деятельности выделила Л.В. Кузнецова: «Сюжеты игр бедны, часто не отражают сущности деятельности и отношений людей, не используют развернутого сюжета в игре, недостаточная скоординированность игровых действий и нечеткое разделение и соблюдение игровых правил» (26, с.57).

По мнению Н.Л. Белопольской(6), Л.Б. Баряевой (4), Л.В. Кузнецовой (26), М.Ф. Марковской (31), Е.С. Слепович (37), у дошкольников с задержкой психического развития преобладают игры с процессуальными элементами

сюжета. Действия, которые ребята повторяют, однообразны и в последствии объединяют их в короткие цепочки вокруг одного действия. Игровые действия скудные по характеру, выразительности и разнообразию. Не выделяется и не обыгрывается роль и вымышленная ситуация.

По классификации Д.Б. Эльконина, характер игр в основном адекватен I-II уровням формирования сюжетно-ролевых игр (49).

Так как данный уровень формирования игры не создает мотивов для общения, дети играют молча или произносят единичные фразы фиксирующего характера.

Авторы Е.Г. Мельникова, Е.А. Чернышова, М.А. Усынина в исследованиях утверждают что: «Ребенок с задержкой психического развития не может самостоятельно организовать совместную деятельность с другими детьми в рамках сюжетных игр. Для того чтобы она возникла, необходимо целенаправленная работа взрослого, которая отражается в том, что взрослый должен полностью осуществлять организационный этап игр, начиная от определения темы игр, игрового общества и распределения ролей, заканчивая подробным описанием путей реализации сюжета в целом и каждой конкретной роли» (32, с.42). Небольшой коммуникативной насыщенностью отличается речевое поведение детей с задержкой психического развития в совместных играх. Выполняемые действия ребята практически не оречевляют. Зачастую дети используют заученные реплики, не привнося в них никаких изменений. Ролевая речь слабая, а возникающие диалоги непродолжительны (32).

Характерные особенности развития вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития обусловлены не только несформированностью игровой деятельности, но и системным недоразвитием речи, которое проявляется в совокупности фонетических, лексических, грамматических и синтаксических нарушений.

На уровень формирования вербальной коммуникации отрицательно влияет недостаточная сформированность фонетической стороны речи. Несформированность фонетической стороны речи у детей с задержкой

психического развития характеризуется наличием нарушений всего полиморфного и реже мономорфного звукопроизношения, нарушением фонетических процессов, расстройством мелкой и артикуляционной моторики, недостаточной интонационной выразительностью речи. У детей с задержкой психического развития в речи присутствуют полиморфное нарушение звукопроизношения, у большинства таких дошкольников наблюдаются нарушения произношения трёх и более групп звуков. У детей с задержкой психического развития, чаще всего страдает произношение звуков, достаточно сложных по артикуляции, это такие как: сонорные звуки, свистящие и шипящие звуки. В нарушении звукопроизношения достаточно большое место занимает нарушение слоговой структуры слова, при этом у детей наблюдаются смешение звуков, искажение произношения, отсутствие звуков. Замены и смешения в основном осуществляются на основе артикуляторной и акустической близости звуков. Большинство дошкольников с задержкой психического развития страдают нарушением произношения которое связано с недостаточным развитием артикуляционной моторики. Для дошкольников с задержкой психического развития более свойственны нарушения точности, плавности и переключаемости движений, в трудностях удержания артикуляционных поз, т.е. расстройства тонких дифференцированных движений языка (27).

У детей дошкольного возраста с задержкой психического развития прослеживается нарушение фонематических процессов, в частности фонематического восприятия. У большинства дошкольников с задержкой психического развития наблюдается следующее: дети не могут отличить на слух артикуляторно и акустические звуки, а так же отличающиеся акустической, либо артикуляторной характеристикой звуки. Это выражается в том, что у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития возникают трудности в дифференцировании слогов и слов с артикуляторно и акустически близкими звуками (36).



О.В. Вольская утверждает: «У детей с задержкой психического развития, недостаточно сформированы процессы речеслухового восприятия и дифференциации звуков речи, значительно нарушена функция фонематического анализа» (13, с. 47).

Г.Г. Голубева отмечает, что у детей исследуемой категории наблюдается низкий уровень сформированности процессов восприятия и оценки ритмических структур. У большинства детей с задержкой психического развития нарушена темповая характеристика вопросительных предложений, когда дети их произносят, то у них наблюдается замедленный темп. Это все усугубляет возможность распознавания интонации. Повествовательные предложения дети произносят в быстром темпе, что не отвечает нормам интонирования разных видов предложений (15)

Речь детей с задержкой психического развития характеризуется наличием очень больших пауз, которые никак не обоснованы и нарушают темпоральный контур фраз (43).

Для того чтобы у ребенка осуществлялось полноценное речевое общение их речь должна быть эмоционально выразительная. Но у дошкольников с задержкой психического развития недостаточно развиты процессы интонационного красноречия. Дети затрудняются не только в различении интонации предложений, самостоятельного их воспроизведения, но и имитации разнообразных видов интонационных систем (6).

У дошкольников наблюдается очень скудный словарный запас, который приводит к бедности вербальной коммуникации. Словарь у дошкольников с задержкой психического развития преимущественно представлен бытовой и обиходной лексикой. Дети неверно понимают и неточно употребляют многие слова, в собственной речи недостаточно представлены прилагательные, местоимения, наречия. А так же отмечаются следующие особенности словаря: преобладание пассивного словаря, над активным, скудный запас слов с обобщенными понятиями, употребление ряда слов зачастую недифференцированное и неадекватное. В сравнении с нормально

развивающимися сверстниками, в речи детей с задержкой психического развития употребляется недостаточное количество имен прилагательных. При оперировании существительных с абстрактным значением и относительными прилагательными у детей данной категории вызывает огромные затруднения (35).

Для общения детей друг с другом и со взрослым, они должны уметь выразить свои мысли с помощью верно выстроенных предложений, т.е. применять правильно падежные окончания существительных и прилагательных, соблюдать предложные конструкции и т.д. У большинства детей с задержкой психического развития страдает грамматический строй речи, несформированность процессов словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения (4).

Неравномерно дошкольниками с задержкой психического развития усваиваются значения и формы различных падежей, это проявляется в ошибочном употреблении творительного и родительного падежей, падежных форм, в использовании неправильных падежных окончаний имён существительных в косвенных падежах, ошибки в употреблении предложно-падежных конструкций. Все это связано с не усвоением категории одушевленности и неодушевленности имен существительных. Отмечаются атипичные грамматические формы. Е.С. Слепович отмечает: «У детей с задержкой психического развития нарушено согласование существительных с прилагательными, местоимения в роде и падеже, наблюдаются ошибки в формах выражения временных отношений, особенно будущего времени» (37, с. 32).

У дошкольников задержкой психического развития период словообразования задерживается и затягивается во времени. Показателем уровня сформированности словообразования является создание новых слов, т.е. словотворчество. К окончанию дошкольного периода, когда у нормально развивающихся сверстников неологизмы прослеживаются крайне редко, у

детей с задержкой психического развития происходит «всплеск» словотворчества.

По мнению Н.Г. Салминой: «Особенности становления словообразовательных процессов у детей с ЗПР обусловлены более поздним (в сравнении с нормой) формированием обобщенных словесных классов и ярко выраженными трудностями в их дифференциации» (34, с. 168).

В высказываниях дошкольников с задержкой психического развития содержится значительное количество нарушений грамматического оформления, что отрицательно сказывается на уровне развития вербальной коммуникации (13).

При составлении фразы дошкольники допускают большое количество ошибок. О.П. Гаврилушкина выделяет ряд ошибок: «Частые пропуски предиката, избыточность других членов предложения, нарушение порядка слов, в большинстве предложений прилагательное выступает не в роли определения, а в роли сказуемого или подлежащего, затруднения в сочетании слов в предложении, в осознании значения, которое вносит во фразу каждое слово» (14, с. 67) Всё вышеперечисленное осложняет развитие вербальной коммуникации, приводит к непониманию взрослыми и сверстниками детей данной категории.

При изучении прогнозирующей функции речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития было выявлено, что у них не наблюдаются существенные сдвиги в овладении этим компонентом речевой деятельности (7).

Для полноценного развития вербальной коммуникации необходимо формирование связной речи, а именно диалогической и монологической речи. У дошкольников с задержкой психического развития затрудняется процесс общения, т.к. они не умеют о чем-либо связно рассказывать. При описании события дети попросту перечисляют то, что представлено на картинке с множественными аграмматизмами. Рассказы по картинке краткие, отличающейся скудной, неточной по значению лексикой, с множественными

повторами. Прослеживается нередкое применение прямой речи, местоимений, использование мимики и жестов, что свидетельствует о речевом недоразвитии, т.е. высказывания дошкольников носят ситуативный характер.

Дошкольникам с задержкой психического развития более доступен пересказ, но при этом речевая продукция неоднородна. По мнению О.В. Вольской: «У большинства дошкольников с задержкой психического развития, при декодировании текста, снижена возможность связного изложения: высказывания малы по объему, в них воспроизводится незначительное количество логических звеньев, нередко пропускаются основные звенья информации, нарушается передача смысла от предложения к предложению, много повторов, пауз» (13, с. 48).

Монологическая речь дошкольников с задержкой психического развития в основном привязана к ситуации и часто непонятна вне ее.

Г.Г. Голубева отмечает, что: «Дети с задержкой психического развития отстают в овладении монологической речью, это связано с низким уровнем речевой активности, замедленным темпом становления планирующей функции речи, несформированностью основных этапов порождения развернутого речевого высказывания» (15, с. 34).

К типичным недостаткам грамматических конструкций относятся пропуски предиката в речевом высказывании, что свидетельствует о несформированности у данной категории детей предикативной речи (43).

Дошкольники с задержкой психического развития отстают от нормально развивающихся сверстников по уровню сформированности форм общения. Для детей преимущественным являются ситуативные формы общения, что обусловлено доминированием игровой мотивации и несформированностью устойчивых мотивов общения со взрослыми (10).

Следовательно, вербальная коммуникация осуществляется с помощью средств языка. К концу дошкольного возраста дети с задержкой психического развития не достигают необходимого уровня речевого развития, так необходимого для полноценного общения как со взрослыми так и со

сверстниками. Нарушения речи носят системный характер и ведут к специфическим особенностям вербальной коммуникации.

Следствием замедленного речевого развития у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития являются специфические особенности. Однако следствием незрелости познавательной деятельности, а не чисто речевых особенностей, являются более стойкие, такие особенности как затруднения в дифференциации обобщенных словесных структур, несформированность грамматического структурирования речевого высказывания, трудности в пополнении словаря словами. Особенности устной речи затрудняют взаимодействие между детьми и взрослыми, по этой причине следует на этапе раннего дошкольного возраста проводить специальную коррекционно-педагогическую работу по развитию у дошкольников с задержкой психического развития навыков речевого общения.

#### **1.4. Современное состояние работы по формированию вербальной коммуникации нормально развивающихся дошкольников и детей с задержкой психического развития**

Эмоциональный контакт со взрослыми и сверстниками это основная составляющая общения и развития ребенка. Постепенно, при определенных условиях, эмоциональный контакт может перерасти во взаимодействие, а после и в сотрудничество, благодаря которому взрослые передают детям определенные знания, умения и навыки которые усваиваются детьми. В процессе формирования вербальной коммуникации происходит не только развитие познавательной, эмоционально-волевой сфер, но и становление ребенка как личности.

В современном мире уделяется достаточно внимания проблеме формирования коммуникации у детей нормально развивающихся и детей с задержкой психического развития (31).

Такие ученые как Р.И. Жуковская (19), Т.А. Маркова (30), П.Г. Саморукова (39), А.П. Усова (40) рассматривают формирование вербальной коммуникации дошкольников с помощью игровой деятельности, как о ведущей деятельности в дошкольном возрасте, где педагоги являются организаторами игрового взаимодействия. Руководство игрой заключается в чтении и совместном обсуждении произведения, а так же анализ особенностей игрового материала и планирования игры.

О.А. Белобрыкина считает нужным развивать вербальную активность детей с помощью выполнения разных творческих заданий и лингвистических игр, которые способствуют овладению и закреплению новых знаний благодаря слову (5).

По мнению С.С. Бычковой, следует учить ребенка умениям межличностного общения с ровесниками, где дошкольники учатся внимательно слушать, понимать эмоциональное настроения собеседника, а так же учатся вести себя в соответствии с нормами этикета и т.д. (11).

Эмоциональное отношение ребят друг к другу и степень их активности играет важную роль в вербальной коммуникации дошкольников. Поэтому одним из направлений работы по формированию вербальной коммуникации будет создание условий, способствующих развитию активности детей, к которым относится работа в небольших группах и создание различных ситуаций. Это поспособствует изменению структуры коммуникации и формированию положительных качеств личности.

В дошкольном воспитании, одной из главных задач является формирование навыков вербальной коммуникации. Особенно важна эта задача для детей с различными отклонениями в развитие (41).

У дошкольников с нормальным развитием к моменту поступления в школу сформированы все необходимые навыки для успешной вербальной коммуникации со взрослыми и сверстниками. У старших дошкольников с ЗПР наблюдаются индивидуальные особенности или нарушения вербальной

коммуникации, обусловленные структурой дефекта, а так же несформированностью игровой деятельности.

Основные направления и программы коррекционной работы направленные на формирование вербальной коммуникации детей данной категории, зависят от степени интеллектуального дефекта ребенка, недоразвития эмоционально-волевой сферы и познавательных процессов (32).

У детей данной категории, формирование вербальной коммуникации представляет особые затруднения, а в некоторых случаях и вовсе становится невозможным. Поэтому Л.М. Шипицына предлагает начинать формирование навыков вербальной коммуникации с овладения невербальными средствами. Применение системы символов и развитие жестовой речи является наиболее эффективным приемом для достижения этой цели. Жестовая речь помогает выражать свои желания, состояние, чувства и т.д. (46).

Так как у детей с задержкой психического развития низкая социализация и низкая речевая активность, формирование вербальной коммуникации возможно только в различных видах деятельности, предпочтение отдается доступным видам деятельности. О.В. Гаврилушкина предлагает использовать ролевую игру, драматизацию, рисование и конструирование (14).

По мнению Д.Й. Аугне, самым эффективным средством формирования коммуникации у дошкольников с задержкой психического развития является сюжетно-ролевая игра, так как способствует возникновению инициативных высказываний, повторений вербального образа в максимально приближенной к реальному общению ситуации (3).

С.Ю. Серебренникова, акцентирует внимание на том что: «У детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, в отличие от нормально развивающихся детей, не происходит выделение общения из игры и предметно-практической деятельности» (36, с. 94). Поэтому, автор полагает необходимым формирование невербальных средств и речевых умений у детей данной категории в процессе проблемных ситуаций, различных игр и упражнений, которые усложняются исходя из возможностей детей.

По мнению Е.Е. Дмитриевой, каждому возрастному периоду развития ребенка, соответствует определенная форма общения (16).

В программе «Воспитание и обучение дошкольников с задержкой психического развития» уделяется большое внимание развитию речи и её коммуникативной функции. Направлена программа на оказание помощи данной категории детей овладению речью как средством общения (19).

Е.С. Слепович на начальном этапе обучения детей с задержкой психического развития уделяла особое внимание созданию условий для стимулирования и пробуждения речевой активности у ребенка. В таких видах деятельности как рисование, конструирование и пр., происходит развитие речи, а так же на организованных занятиях в процессе индивидуальной и коррекционной работы. На втором этапе обучения акцентируется внимание на усвоение ребенком вербальных и невербальных средств общения для удовлетворения возникающей коммуникативной потребности. Главной задачей этого этапа является развитие коммуникативной функции речи, где происходит равноправное сотрудничество и общение взрослого с ребенком при стимуляции инициативы и самостоятельности. И на третьем этапе, по мнению автора Е.С. Слепович, основное внимание уделяется развитию связной речи, её основных функций (коммуникативной, регулирующей, познавательной) (37).

Таким образом, формирование вербальной коммуникации является актуальной задачей на сегодняшний день, особенно у дошкольников с задержкой психического развития. Поэтому, современные психолого-педагогические исследования ориентированы на разработку всевозможных путей, способствующих повышению качества вербальной коммуникации, что находит отражение в программно-методических разработках.



## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Анализ литературных источников указывает на то, что в настоящее время существует множество подходов к изучению проблемы вербальной коммуникации детей дошкольного возраста.

При этом целесообразно применять игру как средство формирования вербальной коммуникации, так как игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте и определяет развитие основных психологических процессов, отношение ребенка к миру, способы и формы общения со сверстниками и взрослыми. В процессе развития сюжетно-ролевой игры, реальные предметы замещаются предметами-заместителями, что способствует замещению игрового действия словом. Следовательно, игра становясь символической, способствует формированию вербальной коммуникации и поэтому её смело можно рассматривать как средство развития и совершенствования.

К концу дошкольного возраста дети с задержкой психического развития не достигают необходимого уровня речевого развития, так необходимого для полноценного общения как со взрослыми так и со сверстниками. У дошкольников с задержкой психического развития нарушения речи носят системный характер и ведут к специфическим особенностям вербальной коммуникации.

Как следствие замедленного речевого развития у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития являются специфические особенности. Однако следствием незрелости познавательной деятельности, а не чисто речевых особенностей, являются более стойкие, такие особенности как затруднения в дифференциации обобщенных словесных структур, несформированность грамматического структурирования речевого высказывания, трудности в пополнении словарного запаса. Особенности устной речи затрудняют взаимодействие между детьми и взрослыми, по этой причине следует на этапе раннего дошкольного возраста проводить

специальную коррекционно-педагогическую работу по развитию у дошкольников с задержкой психического развития навыков вербальной коммуникации.

Из вышеприведенного научно-теоретического анализа по исследуемой проблеме видно, что проведенных исследований, раскрывающих в полном объеме особенности и формирование вербальной коммуникации дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности недостаточно. А так же, нет целостного представления о системе коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности, вследствие чего возникают трудности в усвоении образовательных программ и школьной адаптации.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1. Организация и результаты исследования уровня сформированности вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития**

После анализа специальной литературы по проблеме формирования вербальной коммуникации у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития нами было организовано экспериментальное исследования с целью: исследовать уровень сформированности вербальной коммуникации дошкольников с задержкой психического развития.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать методики, направленные на исследование вербальной коммуникации дошкольников с задержкой психического развития.
2. Организовать и провести экспериментальную работу по выявлению уровня сформированности вербальной коммуникации дошкольников с задержкой психического развития.
3. Проанализировать результаты исследования.

Экспериментальное исследование по выявлению уровня сформированности вербальной коммуникации дошкольников с задержкой психического развития проводилось на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка». В экспериментальном исследовании участвовали 22 ребенка старшего дошкольного возраста, посещающие группы компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития (см. табл. 2.1).

Таблица 2.1.

## Список старших дошкольников с задержкой психического развития

№	ИФ ребенка	Возраст	Диагноз
1.	Дарина А.	5 лет 7 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (II ур.р.р.)
2.	Алексей О.	5 лет 8 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (I ур.р.р.)
3.	Максим Б.	5 лет 9 мес	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (II ур.р.р.)
4.	Лена Б.	5 лет 11 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (III ур.р.р.)
5.	Кристина В.	5 лет 6 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (II ур.р.р.)
6.	Дима С.	6 лет.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (III ур.р.р.)
7.	Петя Г.	5 лет 8 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (II ур.р.р.)
8.	Дима С.	6 лет 2 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (I ур.р.р.)
9.	Владик Ж.	6 лет.	Неравномерная недостаточность развития психических функций. Специфическое системное недоразвитие речи с РАС
10.	Николай И.	6 лет.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (II ур.р.р.)
11.	Сережа Ч.	5 лет 11 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (II ур.р.р.)
12.	Валерия Б.	5 лет 9 мес	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (I ур.р.р.)
13.	Степан Б.	5 лет 8 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (II ур.р.р.)
14.	Иван В.	5 лет 6 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (II ур.р.р.)
15.	Руслан Г.	6 лет.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (III ур.р.р.)
16.	Маша Г.	5 лет 7 мес.	Неравномерная недостаточность развития психических функций. Специфическое системное недоразвитие речи с РАС
17.	Витя З.	5 лет 11 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (II ур.р.р.)
18.	Настя Ч.	5 лет 9 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (II ур.р.р.)
19.	Дима Ш.	5 лет 10 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (I ур.р.р.)
20.	Арина Ш.	6 лет.	Неравномерная недостаточность развития психических функций. Специфическое системное недоразвитие речи с РАС
21.	Владик Ю.	5 лет 7 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (III ур.р.р.)
22.	Катя Я.	5 лет 7 мес.	Смешанная парциальная недостаточность психических функций, ОНР (I ур.р.р.)

Для выявления уровня сформированности вербальной коммуникации данной категории детей, были отобраны диагностические задания из методики О.В. Вольской (Приложение 1) (13).

Оценка параметров осуществлялась по бальной системе (Приложение 2), после чего полученные данные подвергались количественному и качественному анализу. Результаты мы фиксировали в протоколах (Приложения 3, 4).

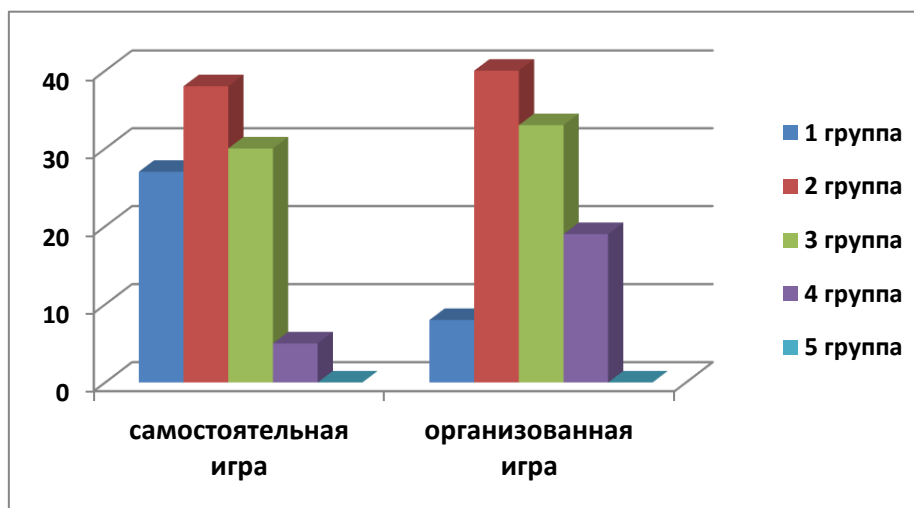
Далее рассмотрим мотивы общения, которые были выявлены нами у дошкольников с задержкой психического развития, в ходе самостоятельных и специально организованных игр.

После организации и проведения экспериментального исследования нами были получены следующие результаты, которые представлены в виде таблицы 2.2. и рис. 2.1.

**Таблица 2.2.**

**Показатели сформированности мотивов общения у дошкольников с ЗПР (в % от общего количества испытуемых)**

№ п/п	Критерии мотивов общения	Виды игры	
		Самостоят. игра	Организов. игра
1	Отсутствие мотива общения	27	8
2	Преобладание делового мотива общения	38	40
3	Наличие делового и познавательного мотивов	30	33
4	Преобладание познавательного мотивов	5	19
5	Наличие познавательного и личностного мотива	0	0



**Рис. 2.1. Показатели сформированности мотивов общения у дошкольников с ЗПР (в % от общего количества испытуемых)**

Как видно из таблицы 2.2 и рис.2.1., дошкольники с задержкой психического развития были распределены нами на группы в зависимости от количества и содержания реплик, в которых выражались деловые, познавательные или личностные мотивы общения.

Первая группа: в данную группу вошли дошкольники с задержкой психического развития, у которых наблюдается несформированность мотивов общения, их количество в процессе специально организованной игры составило - 8%, в ходе самостоятельной игры - 27%. Дети данной группы не стремились к участию в играх, не совершали действия, необходимые для осуществления игровой роли и, соответственно, не вступали в контакт с другими участниками, то есть у таких детей отсутствовали реплики, побуждающие к общению. Игровая деятельность для дошкольников с задержкой психического развития была неинтересна, в этой связи, у них отсутствовало внутреннее побуждение к общению. Только после замечаний педагога дошкольники механически повторяли за взрослым фразы, которые были характерны для той или иной игровой роли.

Вторая группа: для дошкольников данной группы характерно преобладание делового мотива общения, это выражается в максимальном количестве реплик, через которые реализовывался данный мотив.

Проанализировав результаты, мы видим, что у 38% дошкольников с задержкой психического развития наблюдается деловой мотив общения в самостоятельной игре, а в специально организованной игре - 40%.

Дошкольникам с задержкой психического развития, как в самостоятельной так и в организованной игре были интересны предметные и игровые действия, которые совершали сверстники: «строительство домика из кубиков, укладывание куклы спать, сбор машины из элементов конструктора и т.д.». Даже в специально организованной сюжетно-ролевой игре дошкольники с задержкой психического развития забывали о собственной роли и наблюдали за тем, как сверстники раскладывают на прилавке продукты для продажи (в игре «Магазин»), ремонтируют автобус (в игре «Путешествие на автобусе»), делают укол кукле (в игре «Доктор») и т.д. Дошкольники данной группы наблюдают за действиями сверстника и могут обратиться к нему с высказываниями. После чего сами начинают выполнять аналогичные действия: строят дом, укладывают куклу спать и т. д. Поэтому деловой мотив общения является стимулом для появления параллельной игры.

Третья группа: дошкольники с задержкой психического развития, у которых преобладающим мотивом общения является деловой, но в некоторых ситуациях общения появляется познавательный мотив, что выражается в сочетании реплик, через которые реализовываются эти мотивы.

Четвертая группа: в нее вошли дошкольники с задержкой психического развития, у которых преобладают реплики выражающие познавательный мотив общения.

Проанализировав результаты экспериментального исследования, мы выявили: у - 5% дошкольников с задержкой психического развития в самостоятельной игре; у - 19% в специально организованной игре преобладал познавательный мотив общения.

Пятая группа: в нее вошли дошкольники с задержкой психического развития, у которых наблюдались сочетания высказываний, выражающих познавательный и личностный мотив общения. Личностный мотив у таких детей реализуется через реплики, содержание которых выходило за рамки игровой деятельности и основывалось на личном опыте детей.

У дошкольников с задержкой психического развития не наблюдалось личностных мотивов общения ни в специально организованной, ни в самостоятельной игре.

По итогам нашего исследования мы можем сказать, что преобладающим мотивом общения у детей с задержкой психического развития является деловой. Познавательный мотив, который характерен для дошкольников с нормальным развитием, наблюдается у малой части детей с задержкой психического развития, а личностный мотив общения полностью не сформирован. Это обуславливается тем, что у дошкольников с задержкой психического развития преобладают ситуативные формы общения, что связано с бедностью знаний, недостаточной сформированностью саморегуляции и доминированием ситуативной речи. Дошкольники с задержкой психического развития испытывают трудности при установлении познавательных контактов: они не проявляют должной познавательной активности, настойчивости в отстаивании своих интересов, не владеют оценочными суждениями. Преобладание деловых мотивов отрицательно сказывается на продолжительности и характере общения. Кроме того, уровень развития самостоятельной игры у большинства дошкольников с задержкой психического развития соответствует играм «рядом» и «вместе», которые не создают мотивов для продолжительного общения дошкольников.

Рассмотрим проявление активности у дошкольников с задержкой психического развития в вербальной коммуникации.

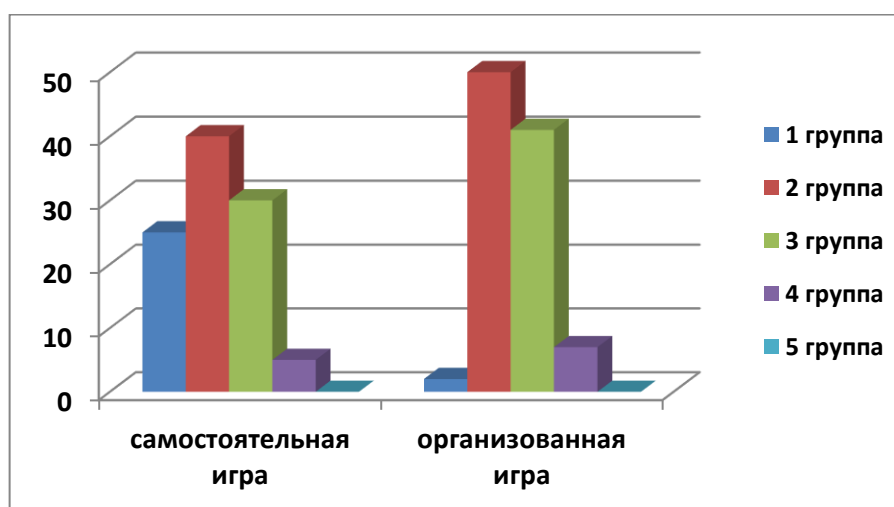
Количественные показатели проявления активности у дошкольников с задержкой психического развития в процессе самостоятельной и специально организованной игре представлены в табл. 2.3. и рис. 2.2.



Таблица 2.3.

**Показатели сформированности активности в общении у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

№ п/п	Критерии проявления активности в общении	Виды игры	
		Самостоят. игра	Организов. игра
1	Отсутствие активности в общении	25	2
2	Эпизодическое проявление активности под влиянием стимуляции	40	50
3	Эпизодическое проявление активности без внешней стимуляции	30	41
4	Постоянная активность под влиянием стимуляций	5	7
5	Постоянная активность без внешней стимуляции	0	0



**Рис. 2.2. Показатели сформированности активности в общении у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

По результатам исследования мы распределили дошкольников с задержкой психического развития по пяти группам, в зависимости от проявления активности в процессе общения.

Первая группа: в данную группу вошли дошкольники с задержкой психического развития, для которых характерным было отсутствие активности

в процессе общения, это проявлялось в наличии только ответных реплик и отсутствии инициальных высказываний. Проанализировав результаты исследования, мы выявили следующее: 2% дошкольников с задержкой психического развития в специально организованной игре, 25% - в процессе самостоятельной игры их количество возросло. Для дошкольников данной группы характерно то, что дети не вступают в общение по собственной инициативе, игровая деятельность для них была неинтересная, они не проявляли активность. Даже при стимуляции со стороны других детей общение с детьми данной группы было непродолжительным и быстро заканчивалось. Пассивность в общении дошкольников с задержкой психического развития объясняется отсутствием мотивов для общения.

Вторая группа, в нее вошли дошкольники с задержкой психического развития, которые допускали такие ошибки как, эпизодическое проявление активности с помощью активной внешней стимуляции. У дошкольников с задержкой психического развития наблюдались единичные случаи использования инициальных реплик с помощью взрослого или сверстника.

В эту группу входят дети с задержкой психического развития (40% дошкольников в самостоятельной игре и 50% испытуемых в организованной игре). Дошкольники с задержкой психического развития, относящиеся к данной группе проявляли интерес к действиям других ребят, с интересом наблюдали за игрой и общением. Но сами не являлись инициаторами общения, только лишь в том случае, если была стимуляция со стороны взрослого или сверстника.

Исходя из данных, можно сказать, что для того, чтобы дети данной группы вступили в общение, им необходима внешняя стимуляция со стороны взрослого или сверстника.

Третья группа это дошкольники с эпизодическими проявлениями активности, но без внешней стимуляции, у которых выражаются единичные, но самостоятельные в использовании инициальные реплики.

По результатам экспериментального исследования в эту группу вошли 30% дошкольников с задержкой психического развития в самостоятельной игре и 41% в специально организованной игре.

Дошкольники с задержкой психического развития входящие в третью группу проявляют интерес к действиям других детей и общению. Испытуемые не просто наблюдают за общением, но и сами первыми начинали взаимодействие: они обращались к ребенку с вопросами, предлагали поиграть вместе, включались в игру других.

Данным дошкольникам не требовалась внешняя стимуляция, но случаи проявления активности наблюдались у испытуемых эпизодически.

Четвертая группа, в данную группу вошли дошкольники с задержкой психического развития, у которых наблюдалось проявление постоянной активности в процессе коммуникации, однако данная активность выражалась только с помощью внешней стимуляции и с помощью взрослого. Испытуемые данной группы очень легко (при наличии внешней стимуляции) могли переключиться с позиции слушателя на позицию говорящего.

К данной группе мы отнесли в процессе самостоятельной игры 5% детей с ЗПР, в процессе специально организованной сюжетно-ролевой игры - 7% детей с задержкой психического развития. Дети данной группы были активны в процессе игр и общения: они проявляли познавательный интерес к действиям других детей, являлись инициаторами общения, но для этого им была необходима внешняя стимуляция со стороны педагога или другого ребенка.

Пятая группа, в эту группу мы включали ребят, которые проявляли постоянную активность в процессе общения без внешней стимуляции, которая выражалась в самостоятельном использовании максимального количества инициативных реплик.

Данная группа у испытуемых с задержкой психического развития не обнаружена.

Проанализировав данные экспериментального исследования, мы можем сделать вывод: дошкольники с задержкой психического развития имеют

недостаточную сформированность активности в процессе вербальной коммуникации. Это свойственно как для самостоятельной игры ребят, так и для специально организованной взрослым игры. У некоторых испытуемых не проявляется инициативность и активность для общения, а некоторым ребятам необходима внешняя стимуляция для начала общения. У дошкольников с задержкой психического развития в специально организованных воспитателем играх, активность несколько выше, это обусловлено руководящей ролью педагога.

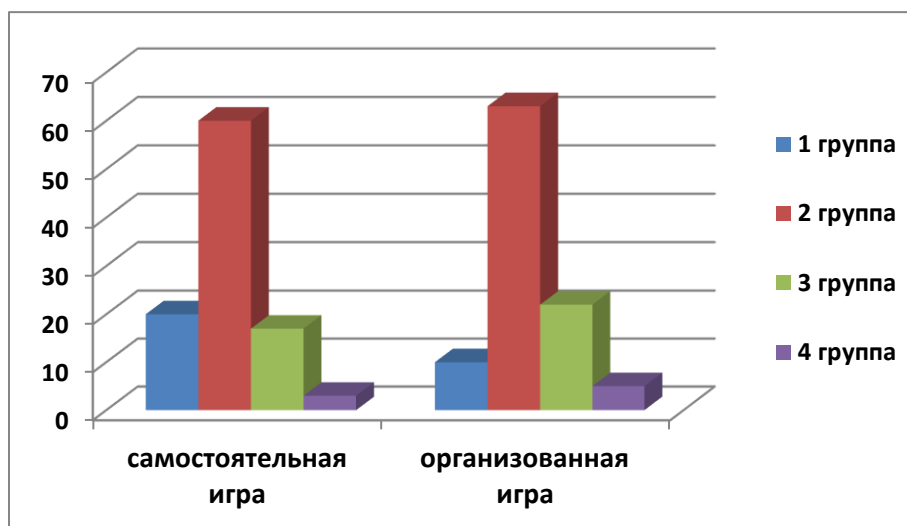
Далее мы рассмотрим особенности ориентировок, которых мы выявили у испытуемых с задержкой психического развития в ходе самостоятельной и специально организованной игре.

Критерии показателей развития ориентировок в ситуации общения в самостоятельной и специально организованной игре детей с задержкой психического развития, мы представили в виде в таблицы (см. табл. 2.4.) и рис. 2.3.

**Таблица 2.4.**

**Критерии показателей развития ориентировок в ситуациях общения у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

№ п/п	Критерии ориентировки ситуации в общении	Виды игры	
		Самостоят. игра	Организован. игра
1	Отсутствие ориентировок	20	10
2	При разъяснении взрослыми ситуаций общения, большинство реплик соответствуют ситуациям.	60	63
3	Большинство реплик соответствуют ситуациям	17	22
4	Смысл всех реплик соответствуют ситуациям	3	5



**Рис. 2.3. Показатели сформированности ориентировок в ситуациях общения у детей с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

Все дети были разделены нами на четыре группы по степени соответствия смысла высказываний содержанию ситуации.

Первая группа: в данную группу входили испытуемые, с отсутствием ориентировки в ситуациях общения, это выражалось в несоответствии значения всех реплик содержанию ситуации. Исходя из таблицы 2.4. в эту группу, входят испытуемые с задержкой психического развития: 20% в самостоятельной игре и 10% в организованной игре.

Дети представленной группы не ориентируются в ситуации общения, не понимают обстановку общения. Это проявляется в том, что они могут начать общение без учета анализа ситуаций.

Вторая группа: в данную группу вошли дошкольники с задержкой психического развития, у которых в большинстве случаев требуется помощь взрослого или сверстника в разъяснении ситуаций общения. Данную группу составили испытуемые: 60% детей в самостоятельной игре и 63% дошкольников в организованной игре. Результаты экспериментального исследования показали, что дети этой группы не могли самостоятельно ориентироваться в ситуациях общения. Испытуемые, находящиеся на данном уровне наблюдали за действиями сверстников, могли обратиться к ним с вопросом или высказыванием, смысл которых не соответствует содержанию

ситуации. Но при помощи взрослого или сверстника, которые объясняют ситуацию, дети могут построить высказывание, соответствующее ситуации общения.

Дошкольникам, которые находятся в данной группе, необходима помощь не только в анализе ситуации, но и в выстраивании коммуникативных действий и высказываний.

На наш взгляд, недоразвитие ориентировок в ситуациях общения у испытуемых с задержкой психического развития объясняются, недостаточностью сформированности интеллектуальных операций, которые влияют на развитие компонентов мыслительной деятельности.

Третья группа: в данную группу вошли дети, у которых большинство реплик соответствуют ситуации общения, при этом незначительное количество реплик может частично не соответствовать ситуации.

В данную группу, как видно из таблицы 2.4, вошли дети с ЗПР, 17% детей в самостоятельной игре и 63% дошкольников в организованной игре.

По результатам экспериментального исследования мы отмечаем, что дошкольники, находящиеся в данной группе пытаются самостоятельно проанализировать ситуации общения, для этого они задают вопросы, уточняют предмет разговора. Однако дети этой группы не всегда успешно ориентировались, иногда они начинали общение, не до конца выслушав собеседника, не полностью оценив ситуацию, что проявлялось в использовании реплик, смысл которых не соответствовал ситуации общения. Однако затем, самостоятельно оценив ситуацию, включались в диалог.

Четвертая группа: в неё вошли дети, у которых смысл всех реплик, используемых для общения, соответствует содержанию ситуации. По данным таблицы 2.4, лишь 3% детей с ЗПР в самостоятельной игре и 5% испытуемых в организованной игре могли самостоятельно проанализировать ситуацию общения и выстроить свои высказывания в соответствие с анализом ситуации.

Экспериментальное исследование показало, что ориентировки в специально организованной сюжетно-ролевой игре у испытуемых с задержкой

психического развития несколько выше, чем у той же категории испытуемых в самостоятельной игре.

Результаты исследования показывают, что у дошкольников с задержкой психического развития недостаточно развита ориентировка в ситуации общения. Это находит отражение в недостаточном осмыслении ситуации общения, что приводит к неудаче во взаимодействии. Результаты констатирующего эксперимента показывают, что дошкольникам с задержкой психического развития значительно труднее ориентироваться в ситуации самостоятельной игры, так как здесь им приходится делать это самостоятельно. Для успешной ориентировки в ситуации общения необходимо развитие мыслительных операций, в первую очередь анализа. У большинства детей с задержкой психического развития мыслительные операции к концу дошкольного возраста оказываются недостаточно сформированными, поэтому большинство детей самостоятельно не ориентируются в ситуации общения.

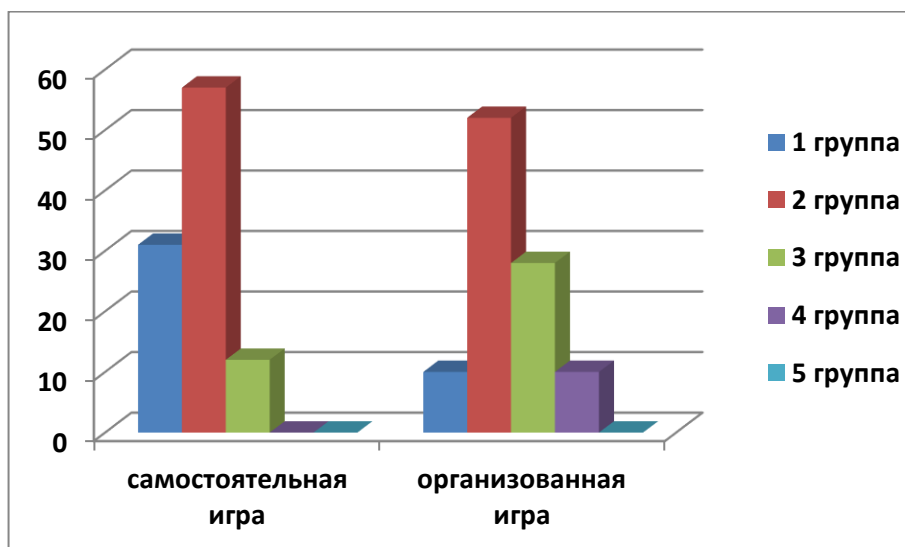
Далее рассмотрим преобладающие функции общения у детей в ходе самостоятельной и специально организованной игры.

Количественные показатели сформированности преобладающей функции общения у дошкольников с задержкой психического развития мы представили в виде таблицы (см. таблицу 2.5.) и рис. 2.4.

**Таблица 2.5.**

**Показатели сформированности функций общения у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего колич. испытуемых)**

№ п/п	Критерии функции общения	Виды игры	
		Самост. игра	Организ. игра
1	Отсутствие функций общения	31	10
2	Преобладает информационно-коммуникатив. ф-я.	57	52
3	Наличие информационно-коммуникативная и регуляционно-коммуникативной функций	12	28
4	Преобладание регуляционно-коммуникативной функций	0	10
5	Наличие регуляционно-коммуникативной и аффективно-коммуникативной функций	0	0



**Рис. 2.4. Показатели сформированности функций общения у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

Полученные результаты позволяют определить то, что в первую группу вошли испытуемые, у которых отсутствовала функция общения. Проанализировав результаты таблицы 2.5, мы выявили, что 31% испытуемых с задержкой психического развития в самостоятельной игре и 10% детей с задержкой психического развития в специально организованной игре не вступают в общение со сверстниками, поэтому у данных детей отсутствовали преобладающие функции общения. Это разъясняется тем, что испытуемые не заинтересованы в общении с другими детьми.

Вторая группа, в данную группу входят испытуемые, у которых преобладает информационно - коммуникативная функция общения, это проявляется в преобладании в общении реплик информативного характера. Проанализировав результаты таблицы 2.5. и рис. 2.4., мы выявили, что данную группу составили испытуемые с задержкой психического развития - 57% в самостоятельной игре и 52% в организованной игре. Испытуемые этой группы вступали в общение с другими детьми, только для того, чтобы обменяться какой-либо информацией. Можно отметить, что чаще всего ребята этой группы



не были инициаторами общения, они, как правило, односложно отвечали на вопросы других детей или взрослых. Для возникновения общения необходима внешняя стимуляция или знакомая тема разговора. Однако такое общение не является продолжительным, так как после того, как ребенок сообщает знакомую ему информацию, интерес к общению у него пропадает.

Кратковременность общения у ребят этой группы разъясняется бедностью, дефицитарностью познаний об окружающем мире и незрелостью мотивов общения.

Третья группа, в нее вошли испытуемые, которые в процессе общения употребляли большинство реплик информативного характера, хотя в некоторых ситуациях отмечались выражения, которые воздействуют на речевое поведение других детей. То есть преобладающей функцией общения считается информационно-коммуникативная, но появляется и регуляционно-коммуникативная функция.

По результатам исследования данную группу составляют дошкольники с задержкой психического развития (в самостоятельной игре 12% детей, в организованной - 28% дошкольников). Испытуемые этой группы обмениваются не только сведениями, но стремятся повлиять друг на друга, повлиять на речевое поведение другого ребенка.

У испытуемых с задержкой психического развития в специально организованной взрослым игре преобладает информационно- коммуникативная и регуляционно-коммуникативная функции общения, которые характерны для 28% дошкольников, это связано с руководящей ролью взрослого в организованной игре.

Четвертая группа, в нее вошли дошкольники с задержкой психического развития с преобладающей регуляционно-коммуникативной функцией общения, которое проявляется в преобладании реплик, воздействующих на речевое поведение другого ребенка.

В самостоятельной игре регуляционно–коммуникативной функцией не обладает ни один ребенок с задержкой психического развития. В специально

организованной игре преобладание регуляционно-коммуникативной функции общения свойственно для ребят с задержкой психического развития - 10% испытуемых. Испытуемые этой группы вступали в общение для того, чтобы повлиять на других детей или взрослых.

Пятая группа, в нее входят испытуемые, у которых преобладающей функцией общения является регуляционно-коммуникативная, но присутствует и аффективно-коммуникативная. Дошкольники, относящиеся к пятой группе в процессе общения используют реплики, которые воздействуют на речевое поведение детей, но в единичных случаях применяются реплики, которые направлены на установление взаимопонимания между говорящими.

Данная группа у испытуемых с задержкой психического развития не наблюдалась.

Проанализировав данные экспериментального исследования мы можем сделать вывод о том, что преобладающей функцией общения у испытуемых с задержкой психического развития в самостоятельной и специально организованной игре считается информационно-коммуникативная. Недостаточная сформированность функций общения связана с недоразвитием мотива общения, низким уровнем развития игровой деятельности и недостаточным уровнем развития основных форм общения.

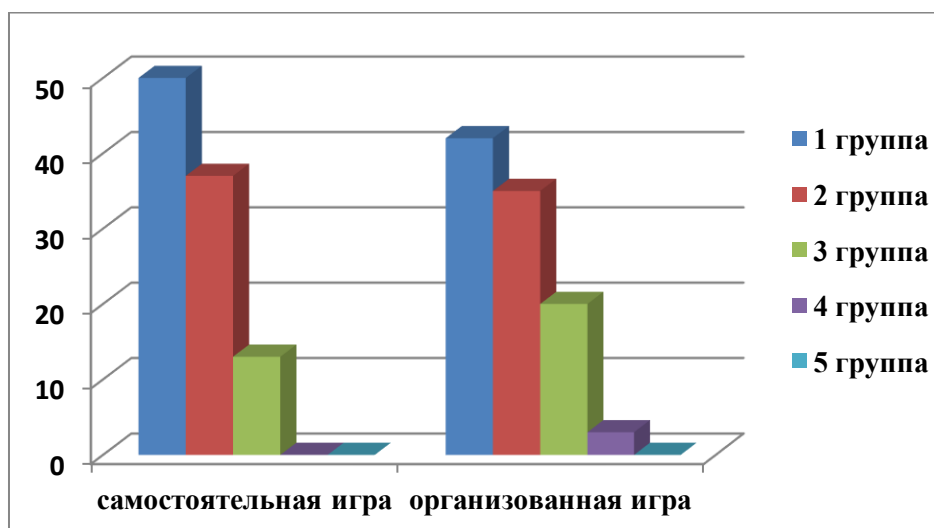
Далее рассмотрим результаты особенностей контроля процесса общения, которые мы выявили у испытуемых с задержкой психического развития в ходе самостоятельной и специально организованной игры.

Количественные показатели сформированности контроля процесса общения у детей с задержкой психического развития в самостоятельной и специально организованной игре мы представили в виде таблицы (см. таблицу 2.6.) и рис. 2.5.

Таблица 2.6.

**Показатели сформированности контроля процесса общения у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

№ гр. п/п	Критерии контроля процесса общения	Виды игры	
		Самостоят. игра	Организован. игра
1	Отсутствие контроля общения	50	42
2	Единичные попытки контроля при помощи взрослого	37	35
3	Единичные попытки контроля при без помощи взрослого	13	20
4	Постоянный контроль при помощи взрослого	0	3
5	Самоконтроль	0	0



**Рис. 2.5. Показатели сформированности контроля процесса общения у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

По степени сформированности контроля процесса общения мы разделили испытуемых на пять групп.

Первая группа, в данную группу вошли испытуемые, у которых не сформирован контроль процесса общения, это проявлялось в отсутствии корректировок содержания своих высказываний. По данным, представленным в таблице 2.6. и рис. 2.5, в эту группу вошли 50% дошкольников с задержкой

психического развития в самостоятельной игре и 42% дошкольников в организованной игре. Несформированность процессов контроля общения у детей с задержкой психического развития обусловлена особыми трудностями в установлении взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Вторая группа, в нее вошли ребята, у которых наблюдаются единичные попытки контроля процесса общения с помощью взрослого, то есть наблюдается незначительное количество исправления собственных реплик под влиянием внешней стимуляции.

По результатам нашего исследования, эту группу составляют испытуемые с задержкой психического развития - 37% в самостоятельной игре и 35% в организованной игре. Ребята данной группы не могли без помощи взрослого контролировать процесс общения, им нужна была стимулирующая помощь взрослого или других детей.

Третья группа, в данную группу вошли испытуемые с задержкой психического развития, которые допускали единичные попытки контроля процесса общения без помощи взрослых, что выражалось в небольшом количестве исправлений своих реплик.

Данную группу составляют дошкольники с задержкой психического развития (13% детей в самостоятельной игре и 20% дошкольников в организованной игре). Дошкольники относящиеся к данной группе, самостоятельно предпринимали единичные попытки контроля общения, но все попытки часто заканчивались неудачей.

Четвертая группа, в нее вошли испытуемые, которые осуществляли постоянный контроль в общении с помощью взрослых, то есть в течение всех игр дети исправляли собственные высказывания, соотносили их с ответными фразами, но только при помощи взрослых. В данной группе в самостоятельной игре испытуемых с задержкой психического развития выявлено не было. Проанализировав результаты исследования, мы можем сделать следующие выводы: в специально организованной сюжетно-ролевой игре осуществляется постоянный контроль с помощью взрослого - 3% ребят с задержкой

психического развития; испытуемые контролировали и регулировали весь процесс общения при помощи взрослого (или сверстника): следили за своими высказываниями, репликами сверстников и т.д.

Пятая группа, в нее вошли дошкольники с задержкой психического развития, которые используют постоянный контроль над отбором содержания и языковым оформлением высказывания, дети самостоятельно исправляют свои ошибки (в случае необходимости) высказываний, т.е., у таких детей развит навык самоконтроля. По данным нашего исследования в эту группу дошкольники с задержкой психического развития не вошли.

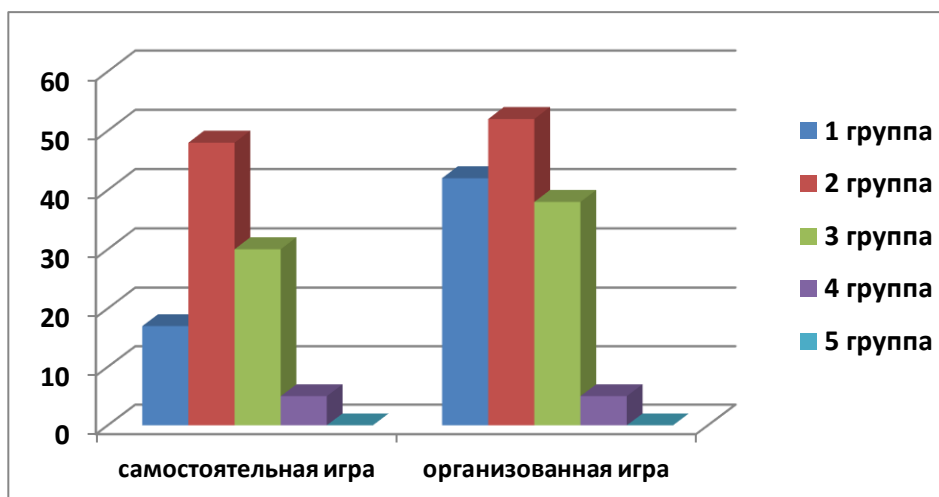
Итак, по результатам экспериментального исследования мы видим, что у испытуемых с задержкой психического развития недостаточно развит контроль процесса коммуникации, это связано с неумением ребят самостоятельно контролировать и корректировать свои высказывания.

Далее рассмотрим особенности владения дошкольниками с задержкой психического развития языком в процессе общения (данные представлены в таблице 2.7. и рис. 2.6).

**Таблица 2.7.**

**Показатели сформированности развития владения языком в процессе общения у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

№ п/п	Критерии развития владения языком в процессе общения	Виды игры	
		Самостоят. игра	Организован. игра
1	Низкая степень владения языком в общении	17	5
2	Недостаточная для общения степень владения языком	48	52
3	Достаточная для общения степень владения языком	30	38
4	Средняя степень владения языком для общения	5	5
5	Высокая степень владения языком для общения	0	0



**Рис. 2.6. Показатели сформированности развития владения языком в процессе общения у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

По степени владения языком в общении, всех детей мы разделили на 5 групп.

Первая группа, в нее вошли дети, для которых характерна низкая степень владения языком в коммуникации, это проявляется в использовании отдельных слов и междометий. Проанализировав данные таблицы 2.7 и рис. 2.6, мы видим, что 17% детей с задержкой психического развития в процессе самостоятельной игры и 5% ребят в специально организованной игре относятся к первой группе. Испытуемые этой группы использовали модальные слова, которые носят негативный характер, и имеют в большей степени побудительную интонацию, с целью самоизоляции от других участников. Испытуемые представленной группы, неоречевляют собственную игру, а в процессе специально организованной игры ребенок копировал речь взрослого, без стимуляции со стороны педагога речь у детей не возникала.

Вторая группа, в нее вошли испытуемые, у которых имеется недостаточная для общения степень владения языком. Проанализировав результаты таблицы 2.7 и рис. 2.6, данную группу составили дошкольники с задержкой психического развития: в самостоятельной игре - 48% детей, в специально организованной игре - 52%. Дети второй группы в общении применяют элементарные фразы, неполные, аграмматичные предложения,

чаще всего фиксирующего характера, которые служат для демонстрации собственных действий. У них в речи преобладают существительные и глаголы, которые они употребляют без согласования. Испытуемые с задержкой психического развития не всегда адекватно ситуации применяют интонацию, речь таких детей монотонная, и изобилует неправильными ударениями и ненужными паузами. Ребята этой группы не сопровождают собственные действия речью. Все это приводит к тому, что общение прерывается, считается непродолжительным и непродуктивным. Применение в общении элементарных, аграмматичных фраз связано с недоразвитием речи у детей с задержкой психического развития.

Третья группа, в неё вошли дети, для которых характерна достаточная для общения степень владения языком. Дошкольники используют для общения простые предложения, чаще всего построенные грамматически правильно. В их речи преобладают в основном существительные с конкретным значением, меньше глаголов, остальные части речи представлены незначительно. В процессе общения дети используют, в основном, названия предметов, которые видят непосредственно перед собой.

По результатам исследования, мы выявили, что в процессе самостоятельной игры простыми, нераспространенными предложениями для общения пользуются 30% детей с задержкой психического развития, а в процессе специально организованной игры - 38% испытуемых с задержкой психического развития.

У детей находящихся в этой группе в процессе игры появляется «ролевая речь» (если один из детей изображает ребенка, то он меняет голос, говорит на высоких или низких нотах). Дети применяют силу голоса и темп речи, для усиления смысла своих высказываний.

Четвертая группа, в нее вошли дети, у которых отмечается средняя степень овладения языком для общения. У таких детей в речи встречаются простые, распространенные предложения, они оперируют достаточным количеством слов, в их высказываниях отмечаются все основные части речи.

Для детей данной группы характерно то, что они актуализировали лексику, опираясь на имеющиеся у них представления, меняли интонацию адекватно ситуации общения. В процессе общения встречались единичные попытки применения сложных синтаксических конструкций.

Проанализировав данные таблицы 2.7 и рис. 2.6 мы можем отметить, что к четвертой группе относятся дети с задержкой психического развития 5% детей в самостоятельной игре и 5% испытуемых в организованной игре.

Пятая группа, в данную группу вошли испытуемые, для которых характерна высокая степень овладения языком, это проявляется в использовании для общения сложных грамматических конструкций. По диагностическим результатам мы видим, что у дошкольников с задержкой психического развития данной группы не обнаружилось.

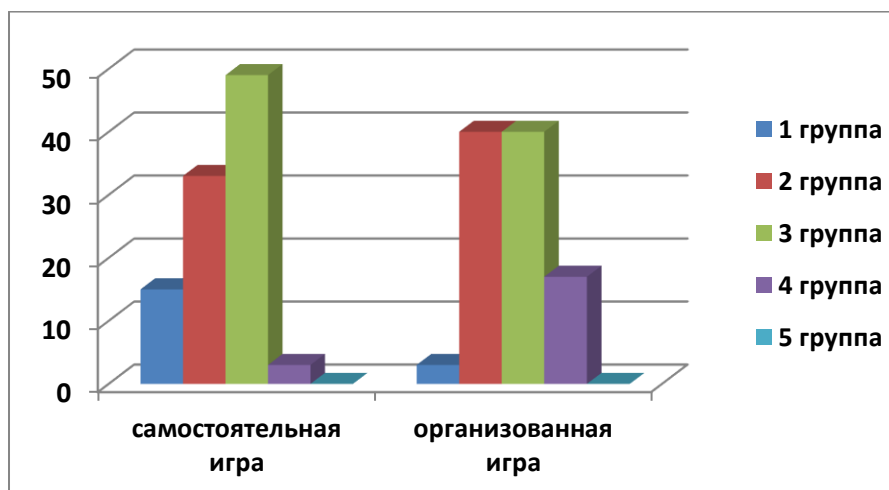
Далее рассмотрим особенности использования вербальных и невербальных средств, в процессе коммуникации у детей с задержкой психического развития. Данные результаты наглядно представлены в таблице 2.8. и рис. 2.7.

**Таблица 2.8.**

**Показатели использования вербальных и невербальных средств, в процессе общения у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

№ п/п	Критерии использования вербальных и невербальных средств, в процессе общения	Виды игры	
		Самостоят. игра	Организов. игра
1	Преимущественное использование невербальных средств общения	15	3
2	Основную роль в общении играют невербальные средства, а речь - вспомогательную	33	40
3	Относительно сбалансированное сочетание вербальных и неверб. средств	49	40
4	Преобладание вербальных средств над невербальными	3	17
5	Основную роль в общении играет речь, а невербальные средства - вспомогательную	0	0





**Рис. 2.7. Показатели использования вербальных и невербальных средств, в процессе общения у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

В зависимости от того, какую роль играли невербальные средства общения в структуре вербальной коммуникации, все испытуемые были разделены на 5 групп.

Первая группа, испытуемые данной группы активно применяли средства невербальной коммуникации: жесты, мимику и движения, а вот речевые средства коммуникации были представлены отдельными словами. Как видно из таблицы 2.8. и рис. 2.7, первую группу составили испытуемые с задержкой психического развития - 15% в самостоятельной игре и 3% в организованной игре. Как правило, невербальные средства коммуникации дошкольники с задержкой психического развития применяли не для установления взаимодействия с партнерами по игре, а для самоизоляции от других участников.

Вторая группа, данную группу составили 33% дошкольников с задержкой психического развития в самостоятельной игры и 40% дошкольников в организованной игре. У детей этой группы основную роль в общении играли невербальные средства коммуникации, а речь играла вспомогательную функцию. Испытуемые активно применяли невербальные средства общения связанные с несформированностью речевых средств, которые представлены

короткими, аграмматичными предложениями. Недостаточность вербальных средств у дошкольников данной группы восполняется активным использованием невербальной коммуникации.

Третья группа, в нее вошли испытуемые, для которых характерно относительное сбалансированное сочетание средств вербальной и невербальной коммуникации. Но также в некоторых случаях у детей данной категории отмечаются недостаточно адекватное использование невербальных средств общения, по отношению к ситуации общения. Данную группу составили испытуемые с задержкой психического развития - 49% в самостоятельной игре и 40% в организованной игре.

Четвертая группа, в нее входят испытуемые, у которых преобладает вербальная коммуникация, а невербальная используется как дополнительная. Данную группу составили дети с задержкой психического развития - 3% в самостоятельной игре и 17% в организованной игре.

Пятая группа, в данную группу дошкольники с задержкой психического развития не вошли.

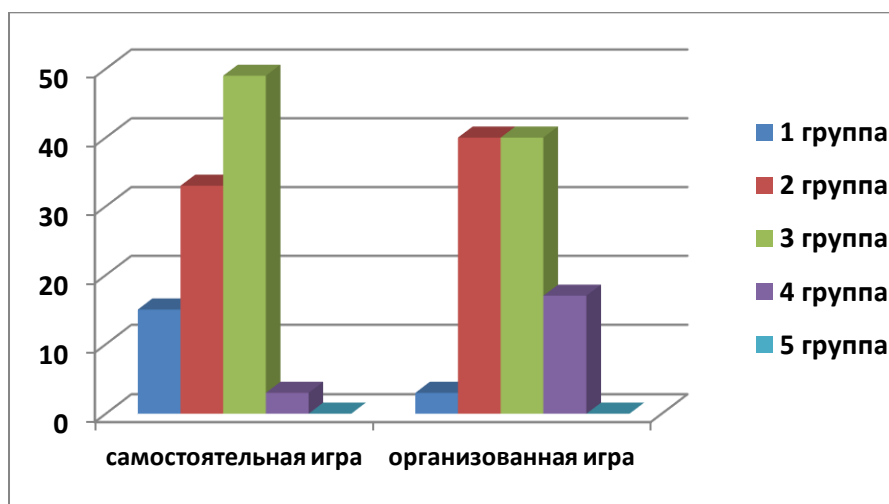
По результатам нашего экспериментального исследования можно сказать, что в процессе вербальной коммуникации дошкольники с задержкой психического развития применяют не только речь, но и невербальные средства (мимику, жесты, движения и т.д.), что обусловлено несформированностью вербальных средств коммуникации.

Далее рассмотрим особенности коммуникативной насыщенности речи, которые мы выявляли у дошкольников с задержкой психического развития в ходе самостоятельной и специально организованной игре. Результаты констатирующего эксперимента по данному параметру представлены в таблице 2.9. и рис. 2.8.

Таблица 2.9.

**Показатели особенностей коммуникативной насыщенности речи, у дошкольников с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

№ п/п	Критерии особенностей коммуникативной насыщенности речи	Виды игры	
		Самостоят. игра	Организов. игра
1	Присутствует «монолог»	23	5
2	Присутствует «коллективный монолог»	40	38
3	Присутствует диалог, но ребенок занимает пассивную позицию	27	40
4	Активное участие в диалоге	10	17



**Рис. 2.8. Показатели особенностей коммуникативной насыщенности речи, у детей с задержкой психического развития (в % от общего количества испытуемых)**

По степени коммуникативной насыщенности речи, дети были разделены нами на четыре группы.

1-ю группу составляют дети, которые в процессе игр говорят сами с собой, ни к кому не обращаясь. Как видно из таблицы 2.9. и рис. 2.8, эту группу составляют дошкольники с ЗПР (23% детей в самостоятельной игре и 5% дошкольников в организованной игре). Дети данной группы, даже когда они одни, сопровождают свою игру криками и словами. Но они говорят для себя,

нисколько не думая о соседе. Для этой группы детей характерен монолог, цель которого - сопровождение собственных действий.

У дошкольников с задержкой психического развития этой группы отсутствовали диалоги, по нашему мнению это связано с уровнем развития самостоятельных игр. Дети предпочитали играть поодиночке, не обращая внимания на действия остальных ребят. Данный вид игр не создает мотива для общения, что в свою очередь ведет к отсутствию диалогов у данной группы детей.

В специально организованной игре всего у 5% дошкольников с задержкой психического развития отсутствует диалог, это объясняется активной позицией педагога во время игры, который постоянно стимулировал детей на общение друг с другом.

Вторая группа, в нее вошли дети, для которых был характерен «коллективный монолог» (Ж. Пиаже). Из результатов таблицы 2.9 и рис. 2.8, данную группу составили дети с задержкой психического развития - 40% в самостоятельной игре и 38% в организованной игре. У испытуемых наблюдалось простое общение, они произносили монолог перед другими детьми и взрослыми при этом привлекая их интерес к своим действиям. Дети говорили о себе, при этом не сотрудничали с собеседниками и не затевали диалог. Дошкольникам с задержкой психического развития не удавалось заставить слушать своего собеседника, поскольку фактически он к ним не обращался. Дети громко говорили для себя перед другим. Когда дети произносили такого рода речь, случалось, что другие ребята отвечали, но при этом говорили о самих себе, все это нельзя было назвать диалогом.

Для самостоятельной игры у дошкольников с задержкой психического развития наиболее характерным было сообщение констатирующего характера и планирование своих действий. Данные сообщения не требовали в ответ вербальной реакции собеседников, поэтому между ними не возникал диалог. В организованной игре у испытуемых этой группы вместе с сообщениями-

констатациями и сообщениями-планированиями, появились сообщения, которые носили характер информирования партнеров о чем-либо.

Третья группа, ее составили дошкольники с задержкой психического развития, у которых при участии в диалогах, не возникала активная позиция. Данную группу представили дети с задержкой психического развития - 27% в самостоятельной игре и 40% в организованной игре. У дошкольников находящихся в данной группе в процессе игры преобладали инициальные сообщения констатирующего характера, которые не требовали от детей ответной реакции сверстников. В процессе игры у испытуемых с задержкой психического развития фиксировались единичные случаи применения инициативных высказываний, которые носили характер побуждения и вопросов. У дошкольников отмечалось незначительное количество диалогов в процессе игр и, как правило, дети просто отвечали на вопросы собеседников, при этом слушая своих собеседников и разговаривая на объединенную тему.

Четвертая группа, в нее вошли дошкольники с задержкой психического развития, у которых наблюдалась активная позиция в диалоге. Данную группу составили испытуемые с задержкой психического развития - 10% в самостоятельной игре и 17% в организованной игре. Дошкольники данной группы сами были инициаторами диалога, задавали вопросы, отвечали на них, умели поддерживать разговор. Преобладали инициативные высказывания, которые носили характер побуждения, сообщений и вопросов, а также реактивные высказывания ответного характера. Можно отметить, что диалоги у дошкольников с задержкой психического развития не были ограничены рамками определенной роли, они проявляли самостоятельность, придумывали новые варианты развития сюжета, самостоятельно строили фразы.

По результатам констатирующего этапа экспериментального исследования, мы можем сделать следующий вывод, что в специально организованной игре коммуникативная насыщенность речи у испытуемых с задержкой психического развития выше, чем в самостоятельной игре. Это связано с тем, что в организованных играх взрослый занимал активную

позицию и постоянно стимулировал появление диалога. А в самостоятельных играх дошкольники сами должны быть инициаторами общения. У детей с задержкой психического развития наблюдались трудности в появлении и поддержании диалога, это обусловлено недоразвитием игровой деятельности.

Итак, проанализировав диагностические данные, мы выяснили, что у испытуемых с задержкой психического развития несформированы все составляющие как стратегических, так и тактических компонентов вербальной коммуникации. Но отмечается что в специально организованной игре показатели характеризующие развитие отдельных составляющих каждого из компонентов, немного выше, чем в самостоятельной игре.

Особенности стратегических компонентов вербальной коммуникации у детей с задержкой психического развития проявляются, в основном, в том, что из всей совокупности мотива общения у них в большинстве сформированы деловые, которые не являются значимыми для поддержания общения, для развития диалога, так как быстро исчерпываются. Это объясняется тем, что уровень вербальной коммуникации у детей с задержкой психического развития не соответствует возрастной норме, так как для них предпочтительным являются ситуативные формы общения. Помимо этого, коммуникация у дошкольников с задержкой психического развития осуществлялась в рамках игровой деятельности, которая может быть охарактеризована как игра «рядом» или «вместе», вследствие чего не создавалось мотивов, которые необходимы для возникновения нормального функционирования общения. Несформированность мотива общения, в свою очередь, влияет на развитие активности у детей с задержкой психического развития, это проявляется в преобладании у них эпизодической активности, необходимости внешней стимуляции для возникновения общения, малом количестве инициальных реплик.

По результатам данных экспериментального исследования мы выявили, что в структуре составляющих стратегического компонента существует

сильная связь между: мотивом общения и ориентировкой в ситуации общения; между мотивом общения и развитием активности. Итак, анализ диагностических данных показал, что в структуре стратегического компонента вербальной коммуникации более значимым составляющим является мотив, недоразвитие которого отрицательно влияет на активность и ориентировку.

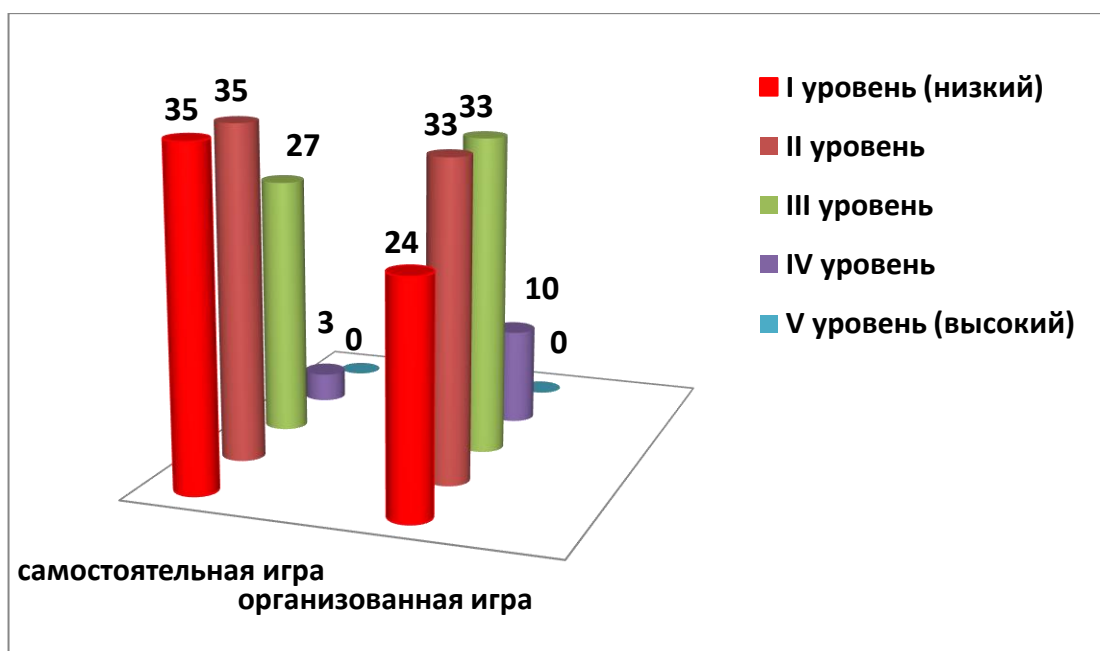
Данные экспериментального исследования позволяют сделать вывод о том, что недоразвитие мотивационной сферы, низкий уровень сформированности познавательного и личностного мотива с преобладанием деловых мотивов, оказывают отрицательное влияние на составляющие стратегических компонентов (активность и ориентировку) и, как следствие на весь процесс формирования вербальной коммуникации.

Проанализировав данные исследования составляющего тактического компонента, мы выявили следующее: дети с задержкой психического развития не могли самостоятельно контролировать процесс вербальной коммуникации, корректировать собственные высказывания в соответствии с ситуацией, и для общения использовали элементарные фразы, неполные, аграмматичные, либо простые предложения. Все это приводит к трудностям в общении, его кратковременности, непродуктивности и прерыванию. Несформированность контроля при отборе содержания и языкового оформления высказываний в соответствии с ситуациями общения приводит к активному применению ребятами невербальных средств коммуникации и маленькой коммуникативной насыщенности речи. Несформированность контроля общения сказывается на недоразвитии регуляционно-коммуникативных и аффективно-коммуникативных функций коммуникации, поэтому дошкольники вступают в общение только для обмена информацией, что оказывает отрицательное влияние на эффективность общения.

Исходя из результатов исследования, мы доказали, что контроль общения и владение языком являются наиболее важными составляющими в структуре тактического компонента вербальной коммуникации и оказывают влияние на остальные составляющие этого компонента.

Обобщив результаты экспериментального исследования, мы распределили всех детей, участвующих в эксперименте, по пяти уровням развития вербальной коммуникации в зависимости от степени проявления несформированности всех составляющих стратегического и тактического компонентов: мотивов, активности, ориентировки, преобладающих функций, степени владения языком, сочетания вербальных и невербальных средств в процессе взаимодействия, коммуникативной насыщенности речи (Приложение 5, 6). Далее дадим характеристику содержательного наполнения каждого из уровней сформированности вербальной коммуникации.

Особенности распределения дошкольников по уровням сформированности вербальной коммуникации в процессе самостоятельной и организованной игры представлены на рис. 2.9.



**Рис. 2.9. Уровни сформированности вербальной коммуникации у дошкольников с задержкой психического развития в самостоятельной и организованной игре (% от общего количества испытуемых).**

Результаты представленные на рис. 2.9. показывают следующее:

**I уровень** сформированности вербальной коммуникации отмечается у 35% дошкольников с задержкой психического развития в процессе самостоятельной игры и у 24% дошкольников с задержкой психического



развития в организованной игре. Для данных испытуемых характерно полное или почти полное отсутствие составляющих стратегического и тактического компонентов, характеризующих вербальную коммуникацию. Это проявляется в несформированности мотивов общения, в отсутствии контроля над содержанием собственных высказываний и недоразвитии языковых средств, что обуславливает невозможность вербальной коммуникации. Дети применяют отдельные слова, часто негативного характера, мимику, жесты и движения с целью уединения от других участников игры, для них характерен монолог, цель которого - сопровождение собственных действий. Дошкольников не интересует вербальная коммуникация со сверстниками, они проявляют пассивность, не заинтересованы в общении, даже при стимуляции со стороны другого ребенка, коммуникация не возникает. Дети не ориентируются в ситуации общения, их реплики не соответствуют содержанию ситуации.

**II уровень** сформированности вербальной коммуникации был зафиксирован у детей с задержкой психического развития: в процессе самостоятельной игры - у 35%, в процессе организованной игры - у 33% испытуемых.

У таких детей отмечалось наличие деловых мотивов, единичные попытки контроля собственного высказывания, употребление отдельных фраз, все это приводит к возникновению общения, но оно непродолжительно, непродуктивно и быстро прерывается. Сверстники являются для детей партнерами в играх, образцом для подражания. Детей интересуют только предметные и игровые действия, которые совершают сверстники, поэтому дети, наблюдают за ними и сами выполняют определенные действия. Но по своему желанию они очень редко вступают в общение, лишь только под влиянием внешней стимуляции. Дети заинтересованы в общении со сверстниками, но сами не проявляют активности. В процессе специально организованной игры дети не вступают в вербальную коммуникацию со взрослым, однако они ждут от педагога помощи и поддержки. Дети самостоятельно не ориентируются в ситуации общения, поэтому большинство

из его высказываний не соответствуют содержанию ситуаций. У таких детей преобладающей функцией общения является информационно-коммуникативная, они вступают в общение со сверстниками только для того, чтобы обмениваться какой-нибудь информацией. Для общения дети применяют простые фразы, неполные, аграмматичные, чаще всего фиксирующего характера, которые служат для демонстрации собственных действий. Второй уровень формирования вербальной коммуникации характеризуется наличием «коллективного монолога». Дети в процессе игр произносят монологи перед другими и этим привлекают их интерес к своим действиям. Однако они говорят о себе, при этом не сотрудничая с собеседником и не затевая диалога. Когда ребенок произносит такого рода речь, другой ребенок отвечает, говоря о самом себе, в результате чего получается ряды высказываний, несвязанные с диалогом.

Итак, на втором уровне формирования вербальной коммуникации наблюдается эпизодическое общение, которое вызвано игрой «вместе», характеризуется тем, что 2-е – 3-е дошкольников могут играть рядом друг с другом, но каждый действует в соответствии со своей игровой целью, реализуя свой замысел. Ценность этого уровня заключается в том, что у ребенка складывается понимание того, как надо относиться к игре другого (нельзя мешать, следует считаться с другими). На этом уровне создаются условия для естественного объединения играющих.

**III уровень** сформированности вербальной коммуникации в процессе самостоятельной игры наблюдается у 27% дошкольников с задержкой психического развития, в процессе организованной игры - у 33%.

У дошкольников отмечаются деловой и познавательный мотивы, наблюдается недостаточная развитость контроля при отборе содержания и языковых средств, что приводит к возникновению более продуктивного общения, однако оно непродолжительно. Сверстники для таких детей являются не только партнерами по играм, помощниками и организаторами деятельности, но и являются источником знаний об объектах. Ребенка интересуют не сами

предметные действия, которые совершает он сам и другой ребенок, а то, как и почему ребенок их выполняет. Для этого ребенок обращается к сверстнику с различными вопросами. Он не просто наблюдает за общением, но и сам может начать взаимодействие. Для таких детей характерны эпизодические проявления активности без внешней стимуляции со стороны взрослого или сверстников. Дети слабо ориентируются в ситуации общения: проанализировать ситуацию они могут самостоятельно, но выстроить собственные коммуникативные действия и высказывания могут только с помощью педагога. Преобладающей функцией коммуникации остается информационно-коммуникативная, но появляется и регуляционно-коммуникативная функция. Следует отметить, что важная особенность данной функции заключается в стремлении детей повлиять друг на друга, при этом воздействуя на речевое поведение другого. У детей наблюдается сбалансированное сочетание вербальных и невербальных средств коммуникации. В речи ребенка в самостоятельных играх присутствует диалог, но он непродолжительный и быстро угасает. Ребенок в диалоге не занимает активной позиции. В процессе организованной игры ребенок участвует в диалоге, что объясняется выполнением определенной роли. Но следует заметить, что для появления общения между детьми необходима стимуляция взрослого. Кроме того, общение ограничивается только элементарными, необходимыми фразами и рамками роли.

Данный уровень сформированности вербальной коммуникации характеризуется как кратковременное общение, связанное с появлением элементов совместной игры, дети на какое-то время подчиняют собственные действия общему замыслу и соотносят их с действиями других. Они пытаются договориться о предстоящей игре, вносят собственные предложения, готовы прислушаться к словам партнера и подчиниться требованиям. Дети объединяются в подгруппы лишь на некоторое время, затем игра распадается и общение прекращается, у них пока отсутствует умение организовать игру, спланировать ее. Дошкольники не чувствуют своей связи и зависимости в

общей деятельности, поэтому общение на данном уровне носит кратковременный характер и ограничивается выполнением роли.

**IV уровень** сформированности вербальной коммуникации наблюдается в процессе самостоятельной игры у 3% дошкольников с задержкой психического развития, в процессе организованной игры - у 10%.

Для детей характерно преобладание познавательных мотивов общения, поэтому сверстник для ребенка является источником знаний о предметах, партнером по обсуждению различных проблем. Дети проявляют постоянную активность, но под влиянием внешней стимуляции. У дошкольников наблюдаются трудности в ориентировке в ситуации общения: анализировать ситуацию они могут самостоятельно, но выстраивают свои высказывания и коммуникативные действия с помощью взрослого. Преобладающей функцией общения является регуляционно-коммуникативная. Дети осуществляют постоянный контроль общения при помощи взрослого. Сформированность речи приводит к тому, что вербальные средства преобладают над невербальными. В речи дошкольников присутствуют диалоги.

Данный уровень сформированности вербальной коммуникации характеризуется длительным общением, возникающим в совместной ролевой игре на основе интереса к содержанию игр, к тем действиям, которых она требует. На этом этапе дети достаточно самостоятельны, могут придумать сюжетно-ролевую игру, организовать ее и играть долго. Это требует длительного общения детей между собой.

**V уровень** сформированности вербальной коммуникации не отмечался ни у одного ребенка с задержкой психического развития как не в самостоятельной игре, так и не в организованной игре.

Результаты констатирующего эксперимента показывают, что у дошкольников с задержкой психического развития в самостоятельной игре преобладают I и II уровни сформированности вербальной коммуникации, а в специально организованной - II и III уровни. Дошкольники с задержкой психического развития, как правило, не достигают IV и V уровней

сформированности вербальной коммуникации. Несформированность вербальной коммуникации обусловлена низким уровнем развития игровой деятельности, неразвитостью форм общения и несформированностью всех компонентов в структуре общения.

Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования служат главным основанием для разработки методических рекомендаций коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития.

## **2.2. Основные этапы и содержание работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности**

Результаты проведенного констатирующего этапа экспериментального исследования позволили выявить недостаточное развитие стратегического и тактического компонентов вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и наличие у данных детей потенциальных возможностей развития вербальной коммуникации. Это обуславливается необходимостью разработки методических рекомендаций коррекционно-педагогической работы, которая будет направлена на формирование вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе игровой деятельности.

Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме формирования вербальной коммуникации у детей рассматриваемой категории и анализ результатов проведенного нами обследования позволили определить принципы, цель, задачи и направления работы.

Организацию методических рекомендаций коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у детей с задержкой психического развития мы рекомендуем осуществлять, с помощью следующих принципов:

1. Деятельностный подход, который определяет содержание и построение обучения с учетом ведущей деятельности детей.

2. Системности, данный принцип предполагает развитие речи как сложной функциональной системы, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии.

3. Развитие чувства языка, данный принцип состоит в том, что при многократном воспроизведении речи и использования в собственных высказываниях сходных форм у детей на подсознательном уровне развиваются аналоги, а затем дети усваивают и языковые закономерности.

4. Коррекция и компенсация, исполнение данного принципа требует гибкого соответствия коррекционно-педагогической работы и индивидуально-дифференцированного подхода к характеру речевых нарушений у дошкольников.

5. Общедидактический принцип – предполагает наглядность и доступность материала, постепенного перехода от простого к сложному.

Цель коррекционно-педагогической работы – формирование вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с помощью игровой деятельности.

Исходя из цели, мы разработали следующие задачи:

1. Развивать стратегический компонент вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

2. Развивать тактический компонент вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Коррекционно-педагогическую работу по формированию вербальной коммуникации у детей рассматриваемой категории мы рекомендуем проводить в комплексе со всеми участниками педагогического процесса: воспитателями групп компенсирующей направленности, учителем-дефектологом, учителем-логопедом и педагогом-психологом. Взаимодействие данных специалистов должно быть четким, слаженным и согласованным. Специалисты должны совместно обсуждать и реализовывать план работы по формированию

вербальной коммуникации. Обучение детей старшего дошкольного возраста вербальной коммуникации рекомендуем осуществлять на фронтальных, подгрупповых, индивидуальных занятиях, а также во время режимных моментов и в свободной деятельности детей.

Коррекционно-педагогическую работу мы рекомендуем осуществлять с помощью следующих приемов и способов: организация и осуществление деятельности (словесные, наглядные, игровые); стимулирование и мотивация (интерес к деятельности); контроль, самоконтроль и разнообразные методы обучения.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития должна:

- сформировать невербальные средства общения как основу для развития вербальной коммуникации;
- познакомить детей с правилами общения;
- сформировать все составляющие стратегического и тактического компонентов вербальной коммуникации, в том числе и речевых средств;
- совершенствовать игровую деятельность как основной способ формирования вербальной коммуникации.

Мы рекомендуем, при разработке методических рекомендаций коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития учитывать взаимосвязь трех видов знаковой системы: языкового, образно-жестового, образно-графического. Это будет основой комплексного подхода к построению коррекционно-педагогической работы.

Коррекционно-педагогическую работу мы рекомендуем проводить в два этапа: подготовительного и основного.

Подготовительный этап, мы представили схематически на рисунке 2.10.



**Рис. 2.10. Подготовительный этап коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у дошкольников с задержкой психического развития**



Основной этап, мы также представили схематически на рисунке 2.11.



**Рис. 2.11. Основной этап коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у детей с задержкой психического развития**

В основной этап коррекционно-педагогической работы, мы рекомендуем включать перспективное планирование (Приложение 7). Данное перспективное планирование должно быть направленно на формирование вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с помощью игровой деятельности.

На основе перспективного планирования необходимо проводить специально организованные комплексные занятия по формированию вербальной коммуникации детей старшего дошкольного возраста с задержкой

психического развития, которые должны включать: игры, игровые упражнения на имитацию действий и сюжетно-ролевые игры.

На **подготовительном** этапе работы мы рекомендуем проводить следующие игры: «Кто здесь кто», «Эмоции», «Иностранец», «Животное», «Скажи без слов», «Зеркало» и др. Некоторые игры мы представили в приложении (Приложение 8).

На **основном** этапе работы мы рекомендуем проводить игровые упражнения на имитацию движений и изображения игровых действий в сочетании со словесным проговариванием и проигрыванием ситуаций («Что такое хорошо и что такое плохо», «Мой день» «Беседа», «Совушка-Сова» и др., некоторые из них представлены в Приложении 8). А так же сюжетно-ролевые игры такие как: «Магазин», «Почта», «Семья», «Больница», «Хозяйка, волк и гуси», «Маленькие домики» и др. Сюжетно-ролевые игры, мы также представили в приложении (Приложение 10). Несколько разработанных конспектов логопедических занятий представлены в приложении (Приложение 9).

Таким образом, нами были разработаны методические рекомендации для коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с помощью игровой деятельности. Для формирования вербальной коммуникации мы использовали игры, игровые упражнения, а так же сюжетно-ролевые игры. Коррекционно-педагогическую работу рекомендуем проводить комплексно, в два этапа: **подготовительного и основного**. При разработке методических рекомендаций коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития мы рекомендуем учитывать стратегический и тактический компоненты в структуре общения.

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Проанализировав результаты констатирующего этапа экспериментальной работы, мы можем сделать следующие выводы:

- преобладающая функция в общении, у испытуемых с задержкой психического развития в самостоятельной и специально организованной игре считается информационно-коммуникативная. Несформированность функции общения связана с недоразвитием мотива общения, низким уровнем развития игровой деятельности, недостаточным уровнем развития основных форм общения;

- у старших дошкольников с задержкой психического развития в самостоятельной игре преобладает I и II уровни сформированности вербальной коммуникации, а в специально организованной - II и III уровни. Дошкольники исследуемой категории, как правило, не достигают IV и V уровней вербальной коммуникации. Несформированность вербальной коммуникации обусловлена низким уровнем развития игровой деятельности, неразвитостью форм общения и несформированностью всех компонентов в структуре общения.

Мы разработали методические рекомендации коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития, при создании которых рекомендуем учитывать взаимосвязь трех видов знаков (образно-жестового, образно-графического и языкового), которые присутствуют в различных видах детской деятельности. В основу методических рекомендаций коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у дошкольников с задержкой психического развития мы рекомендуем включать игровую деятельность.

Предложенные нами методические рекомендации коррекционно-педагогической работы формирования вербальной коммуникации будут способствовать формированию мотивационной сферы, контроля над отбором

содержания и языкового оформления, что в свою очередь приведет к сформированности отдельных составляющих стратегического и тактического компонентов вербальной коммуникации.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наше исследование посвящено изучению процесса формирования вербальной коммуникации у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме позволил определить её актуальность и значимость, как для коррекционной, так и для общей педагогики, что обусловлено той исключительной ролью, которую играет вербальная коммуникация в психическом развитии ребенка.

В настоящее время, педагогика и психология располагает рядом исследований, раскрывающих особенности вербальной коммуникации нормально развивающихся детей, а так же специфику взаимодействия детей с различными отклонениями в развитии со сверстниками и взрослыми. Однако, исследований раскрывающих особенности вербальной коммуникации дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности недостаточно. Не разработанность данной проблемы связана также с тем, что в настоящее время существуют различные трактовки общения. В нашем исследовании мы опирались на позиции отечественных ученых и рассматривали вербальную коммуникацию как деятельность во взаимосвязи стратегического и тактического компонентов.

У детей с задержкой психического развития общение включено в игру и неотделимо от неё, поэтому мы изучали особенности вербальной коммуникации в игровой деятельности.

На основании результатов констатирующего эксперимента нами были выявлены типологические особенности и уточнено понимание природы несформированности вербальной коммуникации дошкольников с задержкой психического развития.

Большинство детей участвующих в эксперименте испытывали трудности в общении со взрослыми и сверстниками. Уровень самостоятельных игр у дошкольников с задержкой психического развития соответствовал одиночным

играм или играм «вместе», которые не предполагали общения детей со сверстниками, поэтому большинство детей не вступали в общение с ними. У небольшой части детей, участвующих в эксперименте, наблюдались элементы совместной игры, способствующие возникновению общения, которое было непродолжительным и быстро заканчивалось. В процессе специально организованной сюжетно-ролевой игры дети нуждались в постоянной стимуляции со стороны педагога для возникновения общения.

Полученные результаты исследования позволяют говорить о неразвитости мотивации в общении у дошкольников с задержкой психического развития, что проявляется в преобладании деловых мотивов общения, недостаточном уровне активности детей в процессе общения, несформированности ориентировки в ситуации общения, преобладании информационно-коммуникативной функции общения, отсутствии контроля процесса общения, нарушениях речи, активном использовании невербальных средств общения и малой коммуникативной насыщенности речи.

Механизмами несформированности вербальной коммуникации выступают, с одной стороны незрелость мотивов, а с другой несформированность контроля за собственными высказываниями с точки зрения их содержания и языкового оформления в соответствии с ситуацией общения, что ведет к недостаточному развитию остальных составляющих стратегического и тактического компонентов.

Кроме того, в ходе исследования было выявлено, что у дошкольников с задержкой психического развития наблюдаются I, II и III уровни вербальной коммуникации, связанных с одиночной игрой, играми «вместе» и появлением элементов совместных игр. Дошкольники исследуемой категории, как правило не достигают IV и V уровней вербальной коммуникации, характерных для нормально развивающихся сверстников. В ходе констатирующего эксперимента выявлено, что основными причинами недостаточной сформированности вербальной коммуникации у дошкольников с задержкой психического развития являются низкий уровень развития форм вербальной

коммуникации и несформированность всех компонентов коммуникации в процессе игровой деятельности.

Так как к концу дошкольного возраста наблюдается несформированность всех компонентов вербальной коммуникации, которая приводит к трудностям в усвоении образовательных программ и препятствует школьной адаптации, необходимо на этапе дошкольного детства проводить специальную коррекционно-педагогическую работу, направленную на формирование вербальной коммуникации, а так же поиск эффективных методов, средств, технологий по формированию вербальной коммуникации у детей данной категории.

По результатам констатирующего этапа эксперимента, специфические особенности вербальной коммуникации у дошкольников с задержкой психического развития обосновали необходимость разработки методических рекомендаций коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации и позволили наметить основные этапы, цель, задачи и направления коррекционно-педагогической работы. Основным средством формирования вербальной коммуникации была игра. Методические рекомендации коррекционно-педагогической работы по формированию вербальной коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического развития рекомендуем осуществлять целенаправленно, комплексно и поэтапно. Каждый этап работы должен характеризоваться определенными задачами, методами и приемами коррекции. На всех этапах работы необходимо учитывать взаимосвязь знаков: образно-жестовых и образно-графических, это будет способствовать овладению дошкольниками с задержкой психического развития языковыми знаками как средствами вербальной коммуникации. Кроме того, при разработке методических рекомендаций коррекционно-педагогической работы нами учитывались все структурные компоненты вербальной коммуникации.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Г.М. Общение и оптимизация совместной деятельности [Текст] / Под ред. Г.М. Андреевой, Я. Яноушека. - М.: Просвещение, 2007. – 301 с.
2. Ананьев, Б.Г. Проблемы социализации индивида [электронный ресурс] - URL: <http://lawlibrary.ru/izdanie798.html> (дата обращения 12.09.2018).
3. Аугене, Д.И. Игра как средство активизации речевого общения умственно отсталых детей старшего дошкольного возраста [Текст]: Автореферат дисс... канд. пед. наук./ Д.И. Аугене-М., 2007.- 187 с.
4. Баряева, Л.Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-методическое пособие /Л.Б. Баряева, А.П. Зарин [электронный ресурс] - URL: <http://www.childpsy.ru/lib/books/id/8080.php> (дата обращения 12.11.2018)
5. Белобрыкина, О.А. Речь и общение. Популярное пособие для родителей и педагогов [Текст] / О.А. Белобрыкина - Ярославль: «Академия развития», 2008. - 239 с.
6. Белопольская, Н.Л. Личностные особенности детей с ЗПР в системе дифференциально-психологической диагностики [Текст]: (старший дошкольный возраст): Автореферат дисс.. доктора психол. наук./Н.Л. Белопольская -М., 2006.- 47 с.
7. Богуславская, З.М. Умственное развитие дошкольников в игре: сборник дидактических игр для детей 3 - 5 лет [электронный ресурс] - URL: <https://www.twirpx.com/file/985643/> (дата обращения 12.11.2018).
8. Борякова, Н.Ю. Особенности формирования речевого высказывания старших дошкольников с ЗПР [электронный ресурс] - URL: <http://www.dissercat.com/content/osobennosti-postroeniya-kontekstnykh-vyskazyvaniy-mladshimi-shkolnikami-s-zaderzhkoi-psikhic> (дата обращения 10.10.2018)



9. Брудный, А.А. Сознание и общение [Текст]: Сб. ст. /Под ред. А.А. Брудного. – М.: Просвещение, 2008. - 96 с.
10. Булгакова, Д.Р. Проблема развития коммуникативных навыков у детей 5-7 лет с задержкой психического развития [электронный ресурс] //Бюллетень медицинских Интернет-конференций. – 2015. – №12. – с. 1685-1686. - URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=25410634> (дата обращения 12.03.2018)
11. Бычкова, С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников. Методические рекомендации для воспитателей и методистов дошкольных образовательных учреждений [электронный ресурс] - URL: [http://www.liveinternet.ru/users/redhead\\_queen/post170103251](http://www.liveinternet.ru/users/redhead_queen/post170103251) (дата обращения 20.11.2018)
12. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский - СПб.: Союз, 2007.-220 с.
13. Вольская, О.В. Формирование вербального общения дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности [электронный ресурс] - URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-verbalnogo-obshcheniya-doshkolnikov-s-zaderzhkoi-psikhicheskogo-razvitiya-v-igr> (дата обращения 12.11.2017)
14. Гаврилушкина, О.П. Речевое общение как условие личностного развития дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст]/О.П. Гаврилушкина // Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников. - М.: Педагогика, 2009. - С. 98 - 120.
15. Голубева, Г.Г. Характер нарушения сенсорно-перцептивного и моторного уровней речи у детей с ЗПР [электронный ресурс] - URL: <http://www.dissercat.com/content/logopedicheskaya-rabota-po-preodoleniyu-narushenii-foneticheskoi-storony-rechi-u-doshkolnikov> (дата обращения 7.09.2018)
16. Дмитриева, Е.Е. Об особенностях общения со взрослыми 6-ти летних детей с ЗПР [Текст]/ Е.Е. Дмитриева // Дефектология. - 2008. - №2. - С. 68 - 71.

17. Дыбина, О.В. Педагогическая диагностика коммуникативных компетентностей дошкольников. [Текст] /О.В. Дыбина – М.: Просвещение, 2008. – 187с.

18. Ендовицкая, Т.В. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов [электронный ресурс] - URL: [http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/%3Fbookhl%3D%26book%3Dpsihologi-ya-detey-doshkolnogo-vozrasta\\_1964](http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/%3Fbookhl%3D%26book%3Dpsihologi-ya-detey-doshkolnogo-vozrasta_1964) (дата обращения 12.11.2018)

19. Жуковская, Р.И. Воспитание ребенка в игре [электронный ресурс] - URL: <http://libnvkz.ru/catalog/info/elkat14/105301> (дата обращения 12.11.2018)

20. Зорина, С.В. Логопедическая работа по дифференциации грамматических форм слова у дошкольников с ЗПР [Текст] : Дисс. канд. пед. н. /С.В. Зорина - СПб.: Союз, 2008.-349 с.

21. Зинченко, В.П. Восприятие и действие [Текст]: Автореферат дисс... доктора пед. наук/В.П. Зинченко. - М.: Просвещение, 2006. - 49 с.

22. Запорожец, А.В. Развитие общения у дошкольников (характеристика основных форм общения со взрослыми у детей от рождения до 7-ми лет [электронный ресурс] - URL: [http://psychlib.ru/mgppu/ZRo-1974/ZRo-288.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ZRo-1974/ZRo-288.htm#$p1) (дата обращения 12.11.2017)

23. Иванова, О.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с ЗПР [электронный ресурс] - URL: <http://www.dissercat.com/content/logopedicheskaya-rabota-po-razvitiyu-vozpriyatiya-ustnoi-rechi-doshkolnikami-s-zaderzhkoi-ps> (дата обращения 12.11.2018)

24. Истомина, З.М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников. Психология памяти [Текст]/Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. - М., «ЧеРо», 2008. – 331с.

25. Казарцева, О.М. Культура речевого общения: Теория и практика обучения: учебное пособие [Текст]/ О.М. Казарцева. - 2-е изд. - М.: Наука, 2009. - 492 с.

26. Кузнецова, Г.В. Использование игры в коррекционных целях [Текст] / Г.В. Кузнецова / - М.: Просвещение, 2005. - 100 с.
27. Лалаева, Р.И. Нарушение речи у детей с ЗПР [электронный ресурс] - URL: <https://www.twirpx.com/file/521087/> (дата обращения 10.06.2018)
28. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М.И. Лисина - М.: Просвещение, 2006. - 144 с.
29. Леонтьев, А.А. Психология общения: учебное пособие для студентов-психологов [Текст] / А.А. Леонтьев. - 3-е изд. - М.: Смысл, 2009. - 365 с.
30. Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения [электронный ресурс] - URL: <http://helpiks.org/6-64033.html> (дата обращения 12.11.2018)
31. Марковская, И.Ф. Задержка психического развития церебрально-органического генеза: (клинико-психологическая корреляция) [электронный ресурс] - URL: <http://www.dissercat.com/content/zaderzhka-psikhicheskogo-razvitiya-kliniko-psikhologicheskie-sravnitelno-vozzrastnye-i-reabil> (дата обращения 27.10.2018)
32. Мельникова Е.Г., Чернышева Е.А., Усынина М.А. Формирование коммуникативной компетентности детей с задержкой психического развития в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [электронный ресурс]// Воспитание и обучение детей младшего возраста 2014.- №2(148). - URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21991316> (дата обращения 11.12.2018)
33. Петровский, А.В. Личность в общении и деятельности [Текст]: Межвуз. сб. научн. тр. /Под ред. А.В. Петровского и др. - Ульяновск: УГПИ, 2005. - 103 с.
34. Салмина, Н.Г. Знак и символ в обучении [Текст] / Н.Г. Салмина - М.: Просвещение, 2008. - 286 с.
35. Самохвалова А. Г., Кашницкий В. И. Факторы затрудненного общения ребенка [Текст] // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2013. - № 5.- с.202-206.

36. Серебренникова, С.Ю. Изучение и коррекция коммуникативной функции речи детей-сирот 6 - 7 - летнего возраста с нарушением психического развития: Дисс... канд. психол. наук./ С.Ю. Серебренникова - Иркутск, 2000.- 191 с.

37. Слепович, Е.С. Игровая деятельность дошкольников с ЗПР [электронный ресурс] - URL: <https://www.twirpx.com/file/317971/> (дата обращения 10.11.2018)

38. Смирнова, Е.О. Влияние общения ребенка со взрослым на эффективность обучения дошкольников [Текст]: Автореферат дисс... канд. пед. наук. / Е.О. Смирнова - М., 2007. - 22 с.

39. Саморукова, П.Г. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических институтов [электронный ресурс] - URL: <https://www.twirpx.com/file/1296684/> (дата обращения 11.11.2018)

40. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей [Текст]: статьи/Под общ.ред. А.В. Запорожца. - М.: Просвещение, 2006. - 96 с.

41. Фомина, Д.А. Развитие эмоциональной сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития в игровой деятельности [электронный ресурс] //Международный научный журнал «Инновационная наука».-2015.- №5.-с.265-267. - URL: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/IN-5-2.pdf> (дата обращения 12.09.2018)

42. Фрадкина, Ф.И. Развитие сюжета в игре ребенка раннего детства / Российская государственная библиотека [электронный ресурс] - URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006267431> (дата обращения 11.09.2018)

43. Харитонова, Е.А. Развитие фразовой речи в процессе сюжетно-ролевой игры у детей с общим недоразвитием речи [Текст]: Автореферат дисс... канд. пед. наук. / Е.А. Харитонова - М., 2007. - 17 с.

44. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи: учебное пособие для вузов [электронный ресурс] - URL: <https://www.twirpx.com/file/191194/> (дата обращения 11.04.2018)

45. Чаплинская, С.И. Речевая деятельность как средство коррекции коммуникативных умений у младших школьников с ЗПР: Дисс... канд. пед. наук. / С.И. Чаплинская - СПб., 2006. - 278 с.

46. Шипицына, Л.М. Развитие навыков общения лиц с нарушением интеллекта [Текст] /Л.М. Шипицына - СПб.: ЛОИУУ, 2004. - 335 с.

47. Шишкова, М.И. Развитие коммуникативной функции речи: Автореферат дисс.... канд. пед. наук. / М.И. Шишкова - М., 2005. - 23 с.

48. Школьников, Н.Н. Система развития коммуникативного поведения у детей раннего и дошкольного возраста: Автореферат дисс... канд. пед. наук. / Российская государственная библиотека [электронный ресурс] - URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000770632> (дата обращения 11.08.2018)

49. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин - М.: ВЛАДОС, 2009.-358 с.

50. Якунина, К.В. Развитие кинетических средств коммуникации у дошкольников с недоразвитием речи: Автореферат дисс... канд. пед. наук./ Российская государственная библиотека [электронный ресурс] - URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003210451> (дата обращения 12.08.2018)

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Для выявления уровня сформированности вербальной коммуникации дошкольников с задержкой психического развития, были отобраны диагностические задания из методики О.В. Вольской (13).

Экспериментальное исследование состояло из двух серии заданий.

### **Первая серия заданий.**

**Цель:** выявить особенности вербальной коммуникации дошкольников с ЗПР в ходе специально организованной сюжетно-ролевой игры.

Для реализации данной цели педагог специально организывает сюжетно-ролевые игры: «Семья», «Аптека», «Парикмахерская», «Продуктовый магазин», «Доктор».

Сюжетно-ролевые игры проводятся в игровом уголке. Для игр использовались специальные атрибуты и инвентарь. Например, для игры «Аптека» у детей были белые халаты и шапочки, пузырьки с лекарствами и таблетками, предметы ухода за больными, счета, «деньги». Все атрибуты дети раскладывали на столе, халаты одевали.

До начала игры проводится предварительная работа: дети вспоминали, как они играли в данную игру, рассматривали картинки по теме игры, проводилась экскурсия, осуществлялось чтение детской литературы и т.д.

В начале игры педагог проводит вступительную беседу, в которой предлагается новый вариант развития знакомой игры с объяснением его содержания. Педагог побуждал детей к участию в игре, объяснял ход игры, создавал игровое сообщество. Затем помогал детям в распределении ролей, описывал пути реализации сюжета в целом. Таким образом, проходил организационный этап игры.

На протяжении игр ведется подробный протокол, в котором фиксировались все речевые реакции детей.

Результаты исследования вербальной коммуникации детей подвергались количественной и качественной обработке.

### **Вторая серия заданий.**

**Цель:** изучить особенности вербальной коммуникации детей в самостоятельной игре.

В процессе самостоятельной игры дети общались в основном только со сверстниками. Роль взрослого (педагога) отходила на второй план, она заключалась в большей степени в наблюдении за игрой детей, а не в ее организации и руководстве. Поэтому мы изучали особенности вербальной коммуникации детей в самостоятельной игре только со сверстниками.

Наблюдения за самостоятельной игрой осуществлялось во второй половине дня, во время, отведенное для свободной деятельности. Педагог предлагал детям поиграть: «Выберите себе игру и поиграйте». Каждый ребенок выбирал себе игру самостоятельно. Некоторые дети предпочитали играть в настольные игры, другие уходили в игровой уголок и играли с игрушками. Часть детей просто ходили и наблюдали, что делали другие. Тогда педагог сам брал настольную игру и предлагал ее ребенку или включал его в игры других детей. Для изучения особенностей вербальной коммуникации детей мы фиксировали и рассматривали только те игры, в которых возникали случаи взаимодействия испытуемых между собой.

Критерии оценки определялись по компонентам вербальной коммуникации у дошкольников с задержкой психического развития: стратегический и тактический.

**В стратегический компонент** вербальной коммуникации автор включил следующие критерии:

- мотивация;
- умение ориентироваться в ситуации общения;
- вступление в контакт с собеседником в процессе общения (проявление активности).

Мотивы понимались нами как побудительные причины действий человека, то, ради чего предпринимается общение. Оценка мотивов проводилась нами на основе анализа смысла высказываний ребенка: из всего многообразия реплик, использованных детьми, были исследованы только те, которые, по нашему мнению, побуждают ребенка к общению. Классификация реплик проводилась нами с точки зрения преобладающего вида мотивов общения: деловые, познавательные, личностные. Под репликами, с помощью которых реализовывался деловой мотив, мы понимали, высказывания, выражающие интерес ребенку к действиям сверстника или взрослого. Познавательные мотивы выявлялись на основе анализа реплик, выражающих познавательный интерес, с помощью которого ребенок стремился установить определенные смысловые отношения между отдельными действиями партнера. К репликам, выражающим личностные мотивы, мы относили высказывания, содержание которых выходило за рамки игровой деятельности, основывалось на личном опыте ребенка.

Особенности вступления ребенка в контакт с партнером по игре мы исследовали с позиции проявления его активности: проявляет ли дошкольник активность в течение всей игры, или она имеет эпизодический характер, необходима ли внешняя стимуляция со стороны экспериментатора. Оценка рассматриваемого параметра проводилась нами на основе количественного и качественного анализа инициальных реплик. Мы понимали под инициальными репликами высказывания, содержащие вопрос, совет, приказ, сообщение и т.д.

Третьей составляющей стратегического компонента вербальной коммуникации является ориентировка в ситуации общения, которая рассматривалась нами как соответствие содержания реплики ситуации общения, проявляющегося в возможности ребенка выслушать собеседника, самостоятельно проанализировать полученную информацию, в результате чего становится возможным планирование высказываний, коммуникативных действий и реализация программы общения.



В **тактический компонент** вербальной коммуникации автор включил следующие компоненты:

- изучение преобладающих функций;
- контроль общения;
- степень владения языком;
- сочетание вербальных и невербальных средств в процессе взаимодействия;
- коммуникативная насыщенность речи.

К анализу функций коммуникации мы подходим с позиций Г.М. Андреевой (1), М.И. Лисиной (28), которые выделяют информационно-коммуникативную, регуляционно-коммуникативную и аффективно-коммуникативную функции. Анализ информационно-коммуникативной функции коммуникации проводился нами по количеству реплик информативного характера. Регуляционно-коммуникативная функция коммуникации рассматривалась с точки зрения наличия реплик, воздействующих на речевое поведение ребенка. Количество высказываний ребенка, направленных на установление взаимопонимания между говорящими, позволили нам говорить о аффективно-коммуникативной функции коммуникации.

Следующей составляющей тактического компонента коммуникации является наличие (отсутствие) процесса контроля, который рассматривался нами как возможность ребенка подчинять процесс общения поставленным задачам и вносить в него определенные коррективы.

Для полноценной вербальной коммуникации необходима определенная степень владения ребенком языком. Мы оценивали возможность ребенка использовать для общения отдельные слова; элементарные фразы, неполные и аграмматичные; простые предложения; простые распространенные предложения; сложные грамматические конструкции. Оценка этого параметра проводилась на основе изучения особенностей использования

лексических и синтаксических средств языка, своеобразия семантического и грамматического структурирования фразы ее просодического оформления.

Помимо речи для коммуникации могут быть использованы невербальные средства. Поэтому мы исследовали сочетание вербальных и невербальных средств коммуникации.

Коммуникативная насыщенность речи оценивалась по наличию диалогов между детьми, умению строить инициативные реплики, задавать вопросы и отвечать на них, умению поддерживать разговор, сопровождать речью выполнение игровых действий.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

**Параметры оценки уровня сформированности вербальной  
коммуникации у дошкольников с задержкой психического развития**

Параметр	Оценка
<b>1. Особенности мотивов</b>	<p><i>0 баллов (1 группа)</i> - отсутствие реплик, побуждающих к общению;</p> <p><i>1 балл (2 группа)</i> - максимальное количество реплик, через которые реализуется деловой мотив, при отсутствии высказываний, выражающих другие мотивы;</p> <p><i>2 балла (3 группа)</i> - сочетание реплик, отражающих деловой и познавательный мотивы (переходная форма);</p> <p><i>3 балла (4 группа)</i> - преимущественное использование высказываний, через которые реализуется познавательный мотив;</p> <p><i>4 балла (5 группа)</i> - сочетание реплик, выражающих познавательный и личностный мотивы (переходная форма).</p>
<b>2. Особенности сформированности активности</b>	<p><i>0 баллов (1 группа)</i> - отсутствие активности, что проявляется в наличии ответных реплик и отсутствии инициальных;</p> <p><i>1 балл (2 группа)</i> - эпизодическое проявление активности под влиянием внешней стимуляции: наблюдаются единичные случаи использования инициальных реплик с помощью взрослых;</p> <p><i>2 балла (3 группа)</i> - эпизодическое проявление активности без внешней стимуляции, выражающееся в единичном, но самостоятельном использовании инициальных реплик;</p> <p><i>3 балла (4 группа)</i> - постоянная активность под влиянием внешней стимуляции: использовании максимального количества инициальных реплик с помощью взрослого;</p> <p><i>4 балла (5 группа)</i> - постоянная активность без внешней стимуляции, проявляющаяся в самостоятельном использовании максимального количества инициальных реплик, выражающих совет, просьбу, приказ и т.д.</p>
<b>3. Ориентировка в ситуации общения.</b>	<p><i>0 баллов (1 группа)</i> - отсутствие ориентировки, что выражается в несоответствии смысла всех реплик содержанию ситуации;</p> <p><i>1 балл (2 группа)</i> - при разъяснении взрослым ситуации общения, большинство реплик соответствует ситуации;</p> <p><i>2 балла (3 группа)</i> - большинство высказываний соответствуют ситуации общения, при этом незначительное количество реплик частично не соответствует ситуации;</p> <p><i>3 балла (4 группа)</i> - смысл всех реплик, используемых для общения, соответствует содержанию ситуации.</p>

<b>4. Преобладающие функции общения.</b>	<p><i>0 баллов</i> (1 группа) - отсутствие функций общения, так как не возникает общение;</p> <p><i>1 балл</i> (2 группа) - присутствует информационно- коммуникативная функция общения, что проявляется в использовании максимального количества реплик информативного характера;</p> <p><i>2 балла</i> (3 группа) - преобладает информационно- коммуникативная, но появляется регуляционно- коммуникативная функция, что выражается в преобладании реплик информативного характера и единичном использовании высказываний, воздействующих на речевое поведение ребенка;</p> <p><i>3 балла</i> (4 группа) - преобладает регуляционно- коммуникативная функция, что проявляется в использовании максимального количества реплик, воздействующих на речевое поведение ребенка;</p> <p><i>4 балла</i> (5 группа) - преобладает регуляционно- коммуникативная, но присутствует аффективно- коммуникативная функции общения, что проявляется в преобладании реплик, воздействующих на речевое поведение ребенка и единичном использовании высказываний, направленных на установление взаимопонимание между говорящими.</p>
<b>5. Контроль общения</b>	<p><i>0 баллов</i> (1 группа) - отсутствие контроля, проявляющееся в отсутствии корректировок содержания собственных высказываний;</p> <p><i>1 балл</i> (2 группа) - единичные попытки контроля при помощи взрослого: незначительное количество исправлений собственных реплик;</p> <p><i>2 балла</i> (3 группа) - единичные попытки контроля без вмешательства взрослого, что проявляется в незначительном количестве самостоятельных корректировок собственных реплик;</p> <p><i>3 балла</i> (4 группа) - постоянный контроль при помощи взрослого: в течение всей игры ребенок исправляет свои высказывания, соотносит их с ответными фразами;</p> <p><i>4 балла</i> (5 группа) - самоконтроль, то есть ребенок осуществляет контроль за отбором содержания и языковым оформлением реплик, при необходимости самостоятельно их корректирует.</p>
<b>6. Особенности овладения языком.</b>	<p><i>0 баллов</i> (1 группа) - низкая степень владения языком в общении, что проявляется в использовании отдельных слов и междометий, часто негативного характера, имеющие в большинстве случаев побудительную интонацию, с целью самоизоляции от других участников игры;</p> <p><i>1 балл</i> (2 группа) - недостаточная для общения степень владения языком: используют для общения элементарные фразы, неполные, аграмматичные; в речи преобладают существительные и глаголы, употребляемые без согласования; не всегда адекватно ситуации используют интонацию;</p> <p><i>2 балла</i> (3 группа) - достаточная для общения степень владения языком, что проявляется в использовании простых предложений, чаще всего построенные грамматически правильно, преобладании в речи существительные с конкретным значением, применении силы голоса и</p>

	<p>темпа речи;</p> <p><i>3 балла (4 группа)</i> - средняя степень владения языком для общения: использование распространенных, предложений, актуализация лексики с опорой на имеющиеся представления, адекватное применение интонации;</p> <p><i>4 балла (5 группа)</i> - высокая степень владения языком: использование для общения сложных грамматических конструкций, присутствие в речи слов с абстрактным значением, прилагательных, обозначающих внутренние качества человека, применение максимального количества просодических средств, соответствующих ситуации общения.</p>
<b>7. Сочетание вербальных и невербальных средств общения.</b>	<p><i>0 баллов (1 группа)</i> - преимущественное использование жестов, мимики, движений, вокализаций, выполняющих основную роль в общении, при этом речевые средства представлены отдельными словами;</p> <p><i>1 балл (2 группа)</i> - основную роль в общении играют невербальные средства, а речевые (представленные отдельными, аграмматичными предложениями) - вспомогательную;</p> <p><i>2 балла (3 группа)</i> - относительно сбалансированное сочетание вербальных и невербальных средств, в некоторых случаях сопровождающееся недостаточно адекватным использованием жестов, мимики и т.д.;</p> <p><i>3 балла (4 группа)</i> - преобладание вербальных над невербальными средствами;</p> <p><i>4 балла (5 группа)</i> - основную роль в общении играет речь, а невербальные средства - вспомогательную (усиливают смысл фразы).</p>
<b>8. Коммуникативная насыщенность речи</b>	<p><i>0 баллов (1 группа)</i> - присутствует «монолог»;</p> <p><i>1 балл (2 группа)</i> - присутствует «коллективный монолог»;</p> <p><i>2 балла (3 группа)</i> - присутствует диалог, но ребенок занимает пассивную позицию;</p> <p><i>3 балла (4 группа)</i> - активное участие в диалоге.</p>

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### Протоколы наблюдений за самостоятельными играми детей с задержкой психического развития на этапе констатирующего эксперимента

##### Протокол № 1.

Сережа (5 лет 11 мес.) I уровень сформированности вербальной коммуникации: начал строить дом из конструктора. Действует молча.

Петя подошел к Сереже. Петя: *«Что ты делаешь? Я тебе помогу»*. Сережа: *«Нет! Уйди!»* отталкивает Петю. Сережа начинает плакать. Петя: *«Я не буду с тобой играть»* уходит. Сережа начал убирать кубики на место.

##### Протокол № 2.

Дарина (5 лет 7 мес.) I уровень сформированности вербальной коммуникации: взяла коляску, положила туда куклу, молча катает коляску.

Подходит Дима, наблюдает за Дариной. Дарина наезжает коляской на Диму.

Дарина: *«Ну! Ну!»* Дарина бросает коляску и садится рисовать.

##### Протокол № 3.

Алеша (5 лет 11 мес.) II уровень сформированности вербальной коммуникации: взял машинку, катает ее по полу.

Алеша (ни к кому не обращаясь): *«У меня заворачивается машинка»*. Подошел Максим (5 лет 9 мес.) II уровень сформированности вербальной коммуникации, молча наблюдает за действиями Алеша. Алеша: *«Едет. Вот сюда едет. Вф-вф!»*. Максим взял машинку, начал ее катать. Алеша: *«Смотрите, вот мне мешает. В-в-в. Уехала!»*. Максим: *«А - а - а!»*.

Алеша: *«У меня еще заворачивается машинка»*.

Максим: *«Тут дорога есть. Вот»*.

Алеша катает машину: *«У - у - у. Едет. Врезалась! Ну! Уйди (Максиму)»*.

Максим (Алеше): *«Сюда поедет»*. Алеша: *«Нет»*.

Максим катает машинку: *«Моя сейчас врежется. Вот/ Врезалась»*. Алеша: *«Моя машина сама катится. Эта сама катится»*. Максим: *«Ты ее толкни, она катится»*. Алеша: *«Вот катится. Тр - тр»*. Максим: *«О! Врезалась»*.

Алеша увидел, как Дима взял лист бумаги и карандаши. Алеша подошел к Диме, наблюдает за его действиями. Максим катает машинку.

#### **Протокол № 4.**

Лена (5 лет 11 мес.) III уровень сформированности вербальной коммуникации и Кристина (5 лет 6 мес.) III уровень сформированности вербальной коммуникации. Лена и Кристина уходят в кукольный уголок. Лена: *«Давай с тобой поиграем»*. Кристина: *«Давай»*. Кристина выбирает куклу и одежду. Лена: *«Мне надо сходить на работу»*. Кристина: *«Лена, ты не работала»*. Лена: *«Нет, работала»*. Кристина: *«Дочку надо в садик отвести»*. Лена и Кристина одевают каждая свою куклу.

Лена (одевает куклу): *«Одену вот эту шапку. Там морозно. Морозно. Это наш дом. Так, дочка, не ходи на улицу. Не пущу»*.

Подходит Дима: *«Я ваш папа. Я вообще-то папа ваш»*. Лена: *«Ладно. Пусть ты наш папа»*.

Кристина (положила куклу на кровать, сама села за стол): *«Я логопед. Приходите ко мне на занятия. Лена, иди на занятия»*.

Лена: *«Сейчас, курточку оденем»*. Вместе с Димой одевают куклу. Лена: *«Давай скорее одевай»*. Дима: *«Сейчас»*.

Лена: *«Мне надо на занятия идти»*.

Дима: *«Я пошел на работу»*. Уходит.

Кристина раскладывает на столе карандаши и бумагу: *«Я вас жду»*. Лена (кукле): *«Пойдем в садик, дочка»*. Берет куклу и подходит к столу, за которым сидит Кристина. Кристина: *«Здравствуйте»*. Лена: *«Здравствуйте»*.

Кристина: *«Проходите. Посадите дочку вот сюда (показывает на стул)»*.

Лена раздевает куклу.

Кристина: *«Шапочку тоже надо снять»*.

Лена: *«Сейчас сниму (снимает с куклы шапку). Пусть она сама занимается. Я сейчас приду (поворачивается, чтобы уйти)»*. Кристина: *«Она не может*

*сама!».* Лена: *«Мне надо домой сходить! Понимаете вы это?».* Кристина: *«Нет! Надо с дочкой заниматься!».* Лена садится с куклой за стол.

Кристина: *«Вот тебе карандаши и бумага* (подает Лене карандаши и бумагу). *Нарисуй черточки».*

*Лена (кукле): «Сейчас будем раскрашивать. Сначала я, потом - ты».* Лена взяла карандаш, начала рисовать палочки. Кристина наблюдает за действиями Лены.

Кристина: *«Я потом вам еще задание дам».*

*Лена молча рисует, Кристина - наблюдает. Кристина встала из-за стола, взяла свою куклу, опять села за стол, куклу посадила на колени. Кристина: «Сейчас, дочка, будет задание делать».* Кристина взяла карандаш и бумагу и начала рисовать палочки. Кристина: *«Моя дочка тоже занимается».* Лена: *«Я своей «5» поставлю».* Кристина: *«Пять - самая лучшая оценка».* Лена: *«Моя уже все сделала».* Кристина: *«Моя тоже».*

Лена: *«Все, я пошла домой»* (одевает куклу, собирается уходить). Кристина: *«Подождите, мне надо с вами поговорить! Подождите меня в коридоре».*

Лена: *«Мне некогда. Потом поговорите»* уходит. Кристина берет карандаши, продолжает рисовать. Лена в кукольном уголке раздевает куклу. Лена положила куклу в кровать и пошла в группу.

## **Протокол № 5.**

Петя (5 лет 8 мес., III уровень сформированности вербальной коммуникации.) ставит стулья в два ряда.

Дима С. (6 лет, IV уровень сформированности вербальной коммуникации): *«Петя, можно с тобой играть».* Петя: *«Да. Я автобус строю».*

Подходит Владик (5 лет 7 мес., II уровень сформированности вербальной коммуникации), начинает ломать автобус: убирает стулья. Петя (Владику): *«Уйди, Владик!».* Петя и Дима С. продолжают расставлять стулья. Петя садится за руль: *«Все готово!».* Дима С.: *«Подожди!»* (надевает сумку кондуктора)



*Вот теперь у нас все готово!».*

Петя: *«Внимание! Автобус сейчас отправиться!»* Подходит Дима (5 лет 10 мес., III уровень сформированности вербальной коммуникации), протягивает бумажку: *«Я тебе деньги даю»* садится в автобус. Дима С.: *«Автобус отправляется!»*. Петя крутит руль, сопровождая свои действия звукоподражанием: *«Тр - тр»*. Подходит Кристина (5 лет 6 мес., III уровень сформированности вербальной коммуникации), протягивает «денежку»: *«На!»*.

Дима С.: *«Мы же едем! Подожди, сейчас остановка будет»*. Петя: *«Осторожно, двери открываются. Остановка «Улица Галушина»*.

Кристина подает деньги Диме С. и садится в автобус. Петя: *«Осторожно! Двери закрываются. Следующая остановка больница»*.

Дима С.: *«Кто еще не оплатит проезд? Оплачивайте»*. Походит Владик и садится в автобус.

Дима С.: *«Владик, ты чего? Мы же едем!»*.

Петя: *«Сейчас остановка будет. Осторожно, двери открываются. Остановка школа»*.

Дима С.: *«Вот теперь, Владик, заходи»*

Владик заходит в автобус. Петя крутит руль: *«Ей -би- би»*.

Дима С.: *«Владик, оплачивай свой проезд»*.

Владик сидит молча.

Дима С.: *«Покупай билетик. У тебя денег нет? Вот, на деньги (протягивает Владiku бумажку). А теперь отдай га мне, а я тебе дам билет»*.

Владик отдает деньги, Дима С. дает ему билет.

Петя изображает скрип тормозов: *«На светофоре - красный. Сейчас опять поедем»*.

Петя крутит руль: *«Осторожно! Двери открываются. Остановка конечная»*.

Петя встает со стула: *«Кто хочет быть водителем? Дима, будешь?»*.

Дима: *«Да»*.

Петя освобождает место водителя.

Дима С.: *«А кто хочет быть кондуктором? Нет, Владик, ты не будешь! У тебя не получится. Кристина, хочешь ты?»*.

Кристина: *«Да»*.

Дима садится на место водителя, Кристина надевает сумку кондуктора.

Петя: *«Все выходите из автобуса. Сейчас автобус из парка выйдет»*.

Дима начинает крутить руль.

Дима С.: *«Ну что, остановка?»* Обращается к Пете: *«Мы с тобой куда поедем?»*.

Петя: *«Не знаю. Поехали в кино»*.

Дима С.: *«Точно. Там «Звездные войны» идут. Ты смотрел?»*.

Петя: *«Да. Интересный фильм. Там был солдат со светящимся мечом. И он им так: вф - вф (делает движения руками)»*.

Дима С.: *«Точно, поехали»*.

Дима С. и Петя садятся в автобус.

Дима: *«Би-би. Мм-м. За проезд оплачивайте (обращается к Пете)»*.

Петя: *«Ты же водитель, а не кондуктор. Кристина, ты продавай билеты»*.

Кристина: *«На»* (подаёт Диме С. и Пете билеты).

Кристина (обращаясь к Пете): *«Может, лучше ты будешь кондуктором ? »*.

Петя: *«Нет, я пассажир. Я еду в кино»*.

Подбегает Коля (6 лет, III уровень сформированности вербальной коммуникации), прыгает на стул: *«Я захватил автобус! Я нинзя!»*.

Дима (Коле): *«Ты чего прыгаешь?»*.

Дима С.(Коле): *«Сядь на стул и едь»*.

Дима (Коле): *«Ты билеты покупай»*.

Петя и Дима С. сидят на стульях, потом падают.

Петя: *«Такой крутой поворот был? Я даже упал»*.

Дима С.: *«Я тоже упал»* (обращаясь к Диме) *«Ты чего как везешь? Мы падаем!»*.

Дима С. и Петя выходят из автобуса, некоторое время ходят по группе, затем начинают собирать конструктор.

Кристина: «*Кто хочет быть кондуктором?*».

Коля: «*Я буду*» надевает сумку кондуктора.

Кристина уходит. Дима продолжает рулить. Владик стоит и смотрит, как Дима рулит.

Дима: «*Хочешь водить? Садись*» встает и уходит.

Владик садится на место шофера, крутит руль. Коля разбирает бумажки в сумке кондуктора.

**Протокол наблюдения за специально организованной игрой детей с  
задержкой психического развития на этапе констатирующего  
эксперимента**

**Протокол № 6**

Воспитатель предлагает детям поиграть в игру «Аптека», распределяет роли, объясняет содержание игры.

Лена (5 лет 11 мес., III уровень сформированности вербальной коммуникации) - (аптекарь), надевает белый халат, косынку.

Воспитатель подходит к Лене: *«Давай с тобой разложим все таблетки и микстуру. Вот так. Это сюда»* (вместе с Леной раскладывает все необходимое на столе).

Воспитатель: *«Ну вот, все готово. Аптека открывается. Кто первый пойдет в аптеку?»*.

Дима С. (6 лет, IV уровень сформированности вербальной коммуникации) подходит к аптеке.

Лена: *«Вам что?»*.

Воспитатель: *«Лена, к тебе пришел посетитель. Ты должна сначала поздороваться, а потом спросить, что ему надо»*.

Лена: *«Здравствуйте! Что вам надо?»*.

Дима С.: *«Здравствуйте. Мне надо таблеток»*.

Воспитатель: *«Лена, спроси, от чего нужны таблетки?»*.

Лена: *«Какие вам нужны таблетки?»*.

Дима С.: *«У меня болит горло. Дайте мне таблетки от боли в горле»*.

Лена: *«19 рублей»*.

Дима С. подает деньги и забирает таблетки: *«Спасибо»*.

Лена: *«Пожалуйста»*.

Воспитатель: *«Кому еще надо в аптеку? Вставайте в очередь»*.

Подходит Кристина (5 лет 6 мес., IV уровень сформированности вербальной коммуникации): *«Здравствуйте. Мне нужна микстура»*. Лена: *«Нате»*.

Кристина: *«Спасибо»* забирает микстуру и уходит. Подходит Сережа (5 лет 11 мес., I уровень сформированности вербальной коммуникации), стоит молча.

Воспитатель: *«Сережа, ты что покупаешь?»*. Сережа молчит.

Воспитатель: *«Сережа, скажи: дайте мне, пожалуйста, градусник»*. Сережа: *«Дайте мне, пожалуйста, градусник»*. Лена: *«С вас 15рублей»*. Сережа стоит молча.

Воспитатель: *«Сережа, ты должен дать аптекарю деньги»*.

Сережа подает «деньги».

Лена: *«Вот. Возьмите»* подает градусник.

Сережа молча берет градусник.

Воспитатель: *«Сережа, скажи: Спасибо!»*.

Сережа: *«Спасибо»*.

Подходит к аптеке Дима С.: *«Я еще бинт забыл купить. Дайте мне бинтик, пожалуйста»*.

Лена: *«10 рублей. Возьмите бинт»*. Дима С.: *«Спасибо. До свидания»* забирает бинт и уходит. Подходит к аптеке Владик (6 лет, II уровень сформированности вербальной коммуникации) и стоит молча.

Воспитатель: *«Владик, ты пришел в аптеку. Что надо сказать?»*.

Владик: *«Здравствуйте»*.

Лена: *«Здравствуйте. Что вам надо?»*.

Воспитатель: *«Владик, что ты будешь покупать?»*

Владик: *«Таблетки»*

Лена: *«20 рублей»*. Владик подает деньги Лене.

Воспитатель: *«Надо сказать: Возьмите, пожалуйста, деньги»*. Владик (повторяет за воспитателем): *«Возьмите, пожалуйста, деньги»*. Лена: *«Спасибо»* отдает Владиду таблетки.

Воспитатель: *«Владик, ты уходишь из аптеки. Что надо сказать?»*. Владик: *«До свидания»*. Лена: *«До свидания»*.

Коля (6 лет, III уровень сформированности вербального коммуникации), подходит к аптеке: *«Здравствуйте. Мне надо вот это»* (показывает). Лена: *«15 рублей»*.

*Коля: «Возьмите, пожалуйста, деньги. Спасибо». Лена забирает деньги и подает Коле микстуру. Коля: «До свидания». Лена: «До свидания».*

Воспитатель завершает игру и подводит ее итог.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 5**

**Распределение детей по уровням сформированности вербальной  
коммуникации**

<b>Уровень вербальной коммуникации</b>	<b>Количество баллов</b>
I уровень сформированности вербальной коммуникации	От 0 до 6
II уровень сформированности вербальной коммуникации	От 7 до 12
III уровень сформированности вербальной коммуникации	От 13 до 18
IV уровень сформированности вербальной коммуникации	От 19 до 24
V уровень сформированности вербальной коммуникации	От 25 до 30

**ПРИЛОЖЕНИЕ 6**

**Уровни сформированности вербальной коммуникации у  
дошкольников с задержкой психического развития**

<b>Категория детей</b>	<b>Дети с задержкой психического развития</b>			
<b>Виды игр</b>	<b>Самостоятельная игра</b>		<b>Организованная игра</b>	
<b>Уровни вербальной коммуникации</b>	<b>Баллы</b>	<b>%</b>	<b>Баллы</b>	<b>%</b>
I уровень	21	35%	14	24%
II уровень	21	35%	20	33%
III уровень	16	27%	20	33%
IV уровень	2	3%	6	10%
V уровень	0	0%	0	0%

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

**Перспективное планирование по формированию вербальной  
коммуникации у старших дошкольников с задержкой психического  
развития в игровой деятельности**

Не де ля	Этап	Тема занятий	Программное содержание	Игровая деятельность
Сентябрь				
1	Подготови тельный	«Осень»	Развитие: -положительного эмоционального климата в группе; - групповой сплоченности; - совершенствования игровой деятельности.	«Я - режиссер», «Рукавички», «Подарок на всех»
2		«Овощи»	Развитие: - невербальной коммуникации (мимики, жестов); - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Кто здесь кто», «Иностранец», «Животное»
Октябрь				
1		«Фрукты»	Развитие: - выражать с помощью движений различные эмоциональные состояния; - доброжелательного отношения к сверстникам; - совершенствования игровой деятельности.	«Испуг», «Я», «Эмоции», «Построим город»
2		«Деревья и кустарники осенью.»	Развитие: - в умении выражать эмоции с помощью мимики; - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Видеокамера», «Зеркало», «Давление», Рисование с комментированием «Волшебное дерево»
3		«Грибы»	Развитие: - положительного отношения к сверстникам; - способности понимать и выражать различные эмоциональные состояния, выразительность движений и действий; - совершенствования игровой деятельности.	«Зайчики и лиса», «Тише», «Лисичка подслушивает»



4		«Обувь»	Развитие: - доброжелательности, внимание к сверстникам; - групповой сплоченности; - невербальной коммуникации (мимики, жестов); - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Клеевой ручеек», «Изобрази пословицу», «Пойми меня»
<b>Ноябрь</b>				
1		«Я и мое тело»	Развитие: - представлений о себе; - умений правильно выражать эмоции посредством мимики и жестов; - совершенствования игровой деятельности.	«Детский сад», «Художники», «Крошка Енот», «Я»,
2		«Моя семья»	Развитие: - представлений о семье, ее составе, чувство близости с другими людьми; - невербальной коммуникации (мимики, жестов); - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре. - выразительность речи	«Папа-мама-я», «Изобрази пословицу», «Пойми меня», сюжетно-ролевая игра «Семья»
3		«Посуда»	Развитие: - навыков совместной деятельности; - умения правильно выражать свои эмоции и чувства с помощью мимики и жестов; - совершенствования игровой деятельности.	«Детский сад», «Художники», «Крошка Енот»
4		«О дружбе»	Развитие: - представлений о дружбе; - позитивное отношение к сверстникам; - игровое партнерство; - невербальные формы общения.	«Дружба», «Войди в круг- выйди из круга», «Нос к носу»
<b>Декабрь</b>				
1	<b>Основной</b>	«Наши имена»	Развитие: - вежливого обращения друг к другу; - употреблять различные обращения в зависимости от ситуаций; - мотивации на общение и приобретение коммуникативных навыков; - игровой деятельности.	«Вежливые слова», «Что такое хорошо и что такое плохо», «Страна вежливости».

2		«Зима»	Развитие: - умения вступать в разговор; - умение обмениваться чувствами, переживаниями; - умение эмоционально и содержательно выражать свои мысли; - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Пресс-конференция», «Секрет», «Встреча», Комментированное рисование «Снеговик»
3		«Одежда»	Развитие: - умение видеть и понимать себя и окружающих, внешний и внутренний мир; - коммуникативных навыков; - взаимодействие друг с другом; - игровой деятельности.	«Мой день», «Горячая картошка», «Кто сильнее любит»
4		«Новый год»	Развитие: - познавательных контактов, познавательного общения; - личностного общения; - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Вулкан», «Пусть всегда будет», «Мое имя», Комментированное рисование «Новогодняя елочка»
<b>Январь</b>				
2		«Игрушки»	Развитие - конструктивного общения; - умение слышать и слушать другого ребенка; - игровой деятельности.	«Игры - ситуации», «Закорючка», «Я знаю пять имен», комментированное рисование «Любимая игрушка», сюжетно-ролевая игра «Магазин»
3		«О вежливости»	Развитие: - употребления вежливых слов, в зависимости от ситуации и адресата - общей культуры поведения, уважительному отношению друг к другу; - общей культуры общения как со сверстниками, так и со взрослыми; - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Страна вежливости», «Вежливый мальчик», «Вежливые слова»
4		«Животные «В гостях у барсука»»	Развитие: - вопросно - ответной формы общения; - коммуникативных навыков; - игровой деятельности.	«Старенькая бабушка», «Разговор по телефону», «Вопрос-ответ» сюжетно-ролевая

				игра «Хозяйка, волк и гуси»
<b>Февраль</b>				
1		«Я и мои друзья»	Развитие: - диалогической формы общения; - коммуникативной и речевой активности; - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Интервью», «На мостике», «Газета»
2		«Необычное путешествие»	Развитие: - познавательных контактов, познавательного общения; - личностного общения; - игровой деятельности.	«Пальцы звери добрые - пальцы звери злые», «Дрозды», «Охота на тигров», комментированное рисование «Путешествие»,
3		«Азбука нашего общения»	Развитие: - вступать в диалогическое общение со сверстниками и со взрослыми; - произвольного оперирования словами; - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Прыг-скок», «Кыш», «Давай поговорим», сюжетно-ролевая игра «Больница»
4		«В нашем детском саду»	Развитие: - эмоционально-речевого общения; - речевого кругозора; - умения делиться своими переживаниями; - игровой деятельности.	«Клубочек», «Посмотри и скажи», «Ошибка»
<b>Март</b>				
1		«Мама»	Развитие: - умения вступать в разговор, поддерживать беседу; - вербальной коммуникации; - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Знатоки», «Такое бывает или нет?», «Звонок на работу маме», комментированное рисование «Подарок маме»
2		«Весна»	Развитие: - диалогического общения; - умение отвечать на вопросы полным развернутым предложением; - игровой деятельности.	«Волшебный ключ», «Краски», «Хорошо-плохо»
3		«Профессия»	Развитие: - умения задавать вопросы, вести диалог, выслушивать друг друга до конца; - положительных отношений	«Совушка - сова», «Магазин игрушек», «Беседа», сюжетно-ролевая игра

			дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Почта»
4		«Птицы»	Развитие: - умения «оречевлять» игровую ситуацию и на этой основе развивать речевую коммуникацию; - умения отвечать на вопросы кратко и полно; - игровой деятельности.	«Любимые места», «Вопрос с подсказкой», «Угадай, какой предмет загадали», комментированное рисование, «Птица счастья»
<b>Апрель</b>				
1		«Лес»	Развитие : - навыков речевой коммуникации в различных жизненных ситуациях с окружающими; - собственной речевой активности; - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Ты мне нравишься», «Пожалей зайку», «Меняемся пуговицами», сюжетно-ролевая игра «Маленькие домики»
2		«Космос»	Развитие: - активизации речевой коммуникации между детьми, и их инициативные высказывания; - речевым средствам коммуникации; - игровой деятельности.	«Встреча с другом», «Самый лучший», «Скажи по - разному»
3		«Насекомые»	Развитие: - интереса к общению со взрослыми и сверстниками, к совместной деятельности; - диалогической и ролевой речи; - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Почтальон приносит почту», «Клубочек», «Задом наперед», комментированное рисование «Волшебный жук»
4		«Мебель»	Развитие: - объема речевой коммуникации; - речевой коммуникации со взрослыми и детьми в различных ситуациях; - игровой деятельности.	«Ты мне нравишься», «Пожалей зайку», «Меняемся пуговицами»

Май				
1		«Цветы. «В гостях у Шмеля»»	Развитие: - создания инициальных реплик и поддержании диалога; - умение устанавливать речевые контакты со взрослыми и детьми; - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Пойми меня», «Паровозик», «Магазин», комментированное рисование «Мой любимый цветок»
2		«Хлеб»	Развитие: - умения обратиться с просьбой, жалобой, выразить благодарность, обиду с помощью речевой коммуникации; - умение поддержать разговор со взрослыми и сверстниками на знакомую ребенку тему; - игровой деятельности.	«Мое желание», «В ресторане», «Волшебные слова»
3		«Сказочное путешеств ие»	Развитие: - активизации речевой коммуникации между детьми, и их инициативные высказывания; - речевым средствам коммуникации; - положительных отношений дошкольников к игровым занятиям и самостоятельной игре.	«Угадай», «Что изменилось», «Секрет»
4		«Лето»	Развитие: - создания инициальных реплик и поддержании диалога; - умение устанавливать речевые контакты со взрослыми и детьми; - игровой деятельности.	«Где же?», «Пойми меня», «Самый лучший»

**ПРИЛОЖЕНИЕ 8**

**Игры и игровые упражнения, способствующие формированию  
вербальной коммуникации детей с задержкой психического развития  
старшего дошкольного возраста**

**«Страна вежливости»**

Цель. Учить детей уместно, в зависимости от ситуации и адресата, употреблять вежливые слова приветствия. Учить общей культуре поведения, доброму, уважительному отношению друг к другу.

Ход игры. Педагог предлагает отправиться в страну Вежливости. Сначала нужно вспомнить вежливые слова. Далее педагог читает стих. В. Солоухина «Здравствуйте», дети отвечают на вопросы, поставленные в стихотворении.

**«Кто здесь, кто?»**

Цель. Учить средствам жестикуляции и мимики, передавать наиболее характерные черты персонажа сказки

Ход игры. Педагог предлагает детям сыграть небольшие спектакли по известным сказкам, изображая героев средствами мимики и жестов.

**«Я - режиссер»**

Цель. Развитие творческих способностей детей. Взаимодействие детей друг с другом.

Ход игры. Детям предлагаются пословицы: «Скучен день до вечера, коли делать нечего», «Семеро одного не ждут», «Семь раз отмерь, один раз отрежь».

Обсуждается смысл пословиц. Затем детям предлагается стать театральными режиссерами: разыграть любую пословицу как маленький спектакль средствами пантомимы. (Необходима предварительная беседа о функциях режиссера.)

**«Рукавички»**

Цель. Воспитывать умение взаимодействовать друг с другом.

Ход игры. Для игры нужны вырезанные из бумаги рукавички. Количество пар должно соответствовать количеству пар детей. Разложите по разным местам комнаты рукавички с одинаковым (но не раскрашенным) орнаментом. Дети должны отыскать свою пару, и при помощи трех карандашей разных цветов раскрасить одинаковые рукавички. Понаблюдайте, как пары организуют совместную работу, как делят карандаши, как договариваются между собой. Победителей поздравляют.

### **«Зайчики и лиса»**

Цель – развитие умения сотрудничать (учить слышать, понимать и подчиняться правилам)

Ход игры: Дети (зайчики) собираются у одной из стен, один ребёнок (в маске лисы) прячется за «кустом» (стул). Воспитатель стоит у противоположной стены и громко считает: «Раз, два, три, четыре, пять, вышли зайчики гулять». Дети выбегают на середину зала и начинают весело прыгать. Через некоторое время, воспитатель продолжает: «Вдруг лисица выбегает, зайцев сереньких она поймает». Все зайчики разбегаются, лиса пытается кого-нибудь «поймать», но напрасно. Воспитатель добавляет: «В лапы лисьи не попали – зайки в лес все убежали». Выбирают другую лису, игра повторяется. Такая игра является элементарной формой инсценировок, к которым дети постепенно подводятся. Нужно следить за тем, чтобы они действовали в чётком соответствии со словесными указаниями взрослого.

### **«Подарок на всех»**

Цель. Развить умение дружить, делать правильный выбор, сотрудничать со сверстниками, чувства коллектива.

Ход игры. Детям даётся задание: «Если бы ты был волшебником и мог творить чудеса, то что бы ты подарил сейчас всем нам вместе?» или «Если бы у тебя был Цветик-Семицветик, какое бы желание ты загадал?». Каждый ребёнок загадывает одно желание, оторвав от общего цветка один лепесток. Лети, лети лепесток, через запад на восток, через север, через юг, возвращайся, сделав круг, лишь коснёшься ты земли, быть, по-моему, вели. Вели, чтобы...

В конце можно провести конкурс на самое лучшее желание для всех.

### **«Что такое хорошо и что такое плохо»**

Цель. Формировать у детей представление о хороших и плохих поступках, поведении, умении правильно оценивать себя и других.

Ход игры. Педагог читает детям стихотворение или рассказ по заданной теме, дети изображают ситуации при помощи картинок на столе или фланелеграфе.

### **«Построим город»**

Цель: развивать умение давать доброжелательную оценку другому.

Ход игры: Один ребенок – архитектор. Его – задача – рассказать «начальнику стройки» (его выбирают дети), какой город он хочет построить. Начальник стройки, учитывая особенности каждого ребенка, распределяет роли и объясняет каждому, что он должен делать. Когда строительство закончено, начальник благодарит всех за работу, а архитектор оценивает соответствие постройки его замыслам

### **«Совушка – сова»**

Цель - Для развития умения сотрудничать (учить слышать, понимать и подчиняться правилам)

Ход игры: Детям показывают сову (картинка), рассказывают о ней. Один ребёнок – сова; остальные – лесные птички. Сова сидит на дереве (стул), птички бегают вокруг неё, осторожно к ней приближаются. Воспитатель говорит: «Совушка - сова, большая голова, на дереве сидит, головой вертит, во все стороны глядит. Вдруг она как полетит...!». При последнем слове (не ранее) сова «слетает» с дерева и начинает ловить птичек. Пойманная птичка становится новой совой, и игра возобновляется.

### **«Магазин игрушек»**

Цель - развитие умения понимать друг друга, вникать в суть получаемой информации

Ход игры: Дети делятся на две группы - «покупатели» и «игрушки». Последние загадывают, какой игрушкой каждый из них будет, и принимают



позы, характерные для них. Покупатели подходят к ним и спрашивают: что это за игрушки? Каждая игрушка, услышав вопрос, начинает двигаться, совершая характерные для неё действия. Покупатель должен догадаться, какую игрушку ему показывают.

### **«Беседа»**

Цель- выявления уровня коммуникативного развития детей.

Ход игры: Вопросы: где работают твои родители? У тебя есть братик (сестричка)? Если бы ты был дома один, кого бы ты ждал больше всего? Если бы у тебя были два-три билета в цирк, с кем бы ты пошёл? Ты бы смог отдать свой билет, если бы билетов не хватало, брату, сестре, родителям? С кем ты дружишь в группе? Почему? С кем ещё хотел бы дружить? Хочешь ли ты идти в детский сад? Во что больше любишь играть? С кем любишь играть? Ребёнок должен поддержать беседу на личностные (социальные) темы, оценивая достоинства, недостатки и поступки других людей. Проводится беседа на личностные темы. Взрослый задаёт вопросы о семье, друзьях, отношениях в группе; может рассказывать о себе, о поступках разных людей, оценивать свои достоинства и недостатки.

### **«Иностранец»**

Цель. Развивать у детей общение без слов

Ход игры. Один ребенок, изображая иностранцев с помощью жестов и мимики спрашивает, как пройти в зоопарк, в бассейн, на площадь, а остальные дети, также при помощи жестов и мимики, отвечают на его вопросы.

### **«Мой день»**

Цель. Развивать умение видеть и понимать себя и окружающих, внешний и внутренний мир.

Ход игры. Чтение стих. «Мой день». Беседа о прочитанном. Предложить детям рассказать, как себя ведут, что умеют делать самостоятельно, можно отобрать нужные картинки или нарисовать.

### **«Прыг-скок»**

Цель: побуждать детей к диалогу со взрослыми и сверстниками, к игровому, к речевому взаимодействию с ними; составлять короткие описания, используя образные слова и выражения. В процессе игры-инсценировки передавать содержание сказки. Рассуждать. Развивать речевое внимание, артикуляционный аппарат детей.

Материал: русская народная сказка «У страха глаза велики» (в обработке М. Серовой, которая неоднократно читается за несколько дней до занятия. Мячик. Заяц.

#### **Ход игры:**

1. Логопед вносит в группу корзину с зайцем, накрытую платком. Дети заинтересовываются и окружают ее.

- Как вы думаете, кто спрятался в корзине? (Дети отвечают хором. Затем воспитатель обращается к 2-3 ребятам с вопросами: «Как ты думаешь? А ты? »)

- Попробуйте угадать на ощупь. Что вы нащупали? (Лапы, длинные уши, короткий хвост, глазки-пуговицы, пуговку-нос и т. п.).

- Да, это... Прыг-скок,

Прыг-скок,

Длинноухий –

Белый бок. (Заяц)

Логопед снимает платок.

- мех у зайки пушистый или гладкий? (пушистый). Хвостик длинный или короткий? (короткий, как комочек пуха). А уши у зайки... длинные. Не просто длинные, а длинные- (предлинные, (длиннющие). Глазки-пуговицы (блестящие, нос-пуговка - (маленький). Зайка живет (в лесу). Зайка боится (волка и лисы). Он (трусишка). (Интонацией педагог вовлекает детей в общий разговор.

- Послушайте, как по-разному называют зайца в стихотворениях и сказках.

- Из какой это сказки: «Не ешь меня, косой, а лучше послушай, какую я тебе песенку спою»? (Ответы детей). Да, это в сказке «Колобок» зайца называют косым.

- А это из какой сказки: «Бежит мимо зайчик-побегайчик. Остановился и спрашивает? (Теремок). Как здесь называют зайку? (Побегайчик).

- «Длинноухий озорник в огород ходить привык». Какими словами в этом стихотворении называют зайку? (Длинноухий озорник)

- А вот загадка про зайку:

Комочек пуха,  
Длинное ухо,  
Прыгает ловко,  
Любит морковку.

2. Расскажите зайке, какой он красивый. Опишите его так, чтобы ему захотелось снова прийти к нам в гости. Высказываются 2-3 ребенка. В случае затруднения воспитатель подсказывает начало фразы.

3. Мы с вами знаем еще одну сказку про зайца: «У страха глаза велики». Давайте поиграем. Кто будет бабушкой-старушкой? Кто внучкой-хохотушкой? Кто курочкой-клокотушкой? Кто мышкой-норушкой? Кто зайкой?

- Зайка под яблонькой лежит (около стула). А бабушка, внучка, курочка да мышка по воду идут. Набрали воды (дети выполняют выразительные движения).

У бабушки большие ведра. Вода в них: «Тре-е-х! Пле-е-х! »

Скажем все вместе: «Тре-е-х! Пле-е-х! »

У внучки ведра: «Трех! Плех!» (дети повторяют звукоподражания)

А это мышка несет ведра: «Трех-трех-трех! Плех-плех-плех!» (Все вместе)

Яблоко с яблони упало: «Хлоп!» - зайке прямо в лоб! (бросает в ребенка-зайку мячик). Зайка прыгнул водоносам под ноги: «Ах-ох! Ах-ох!» (все вместе)

Убежали водоносы домой, побросали свои ведра, попрятались кто куда: бабушка на лавку, внучка за бабу, курочка за печку, мышка под печку. (Дети прячутся). Лежат и охают.

Бабка: «Ох! Медвидище меня чуть не задавил! »

Внучка: «Волк-то какой страшный на меня наскочил! ».

Курочка: «Ко-ко-ко! Лиса ко мне подкралась, чуть не сцапала! »

Мышка: «Котище-то какой усатый! Вот страху я натерпелась! »

(Дети-актеры произносят свои роли самостоятельно; в случае затруднений воспитатель им подсказывает)

А зайка побежал в лес и что подумал? (высказывания детей). Он подумал: Четыре охотника за мной гнались, и все с собаками; как только меня ноги унесли! »

- Ребята, а какими словами заканчивается эта сказка? (ответы детей)

- У страха глаза велики – почему так говорят? (ответы детей)

- Давайте еще раз вспомним, как несла воду бабушка? (Тре-е-х! Пле-е-х) Внучка? (Трех! Плех) Курочка? (Трех! Плех! Трех! Плех) Мышка? (Трех-трех-трех! Плех-плех-плех) Как вскрикнул от страха заяц? (Ах-ох)

А дети над трусишками посмеются. Мальчики смеются: «Ха-ха-ха!», девочки: «Хи-хи-хи! ». Мальчики и девочки повернулись лицом друг к другу и вместе смеются: «Ха-ха-ха! Хи-хи-хи! »

### **«Кыш»**

Цель: побуждать детей передавать содержание произведения через игродраматизацию; вступать в диалогическое общение со сверстниками; произвольно оперировать словами в игре «Съедобное-несъедобное»; развивать речевое внимание, голосовой аппарат детей.

Материал: картинка на тему «Девочка кормит кур».

### **Ход игры:**

1. Логопед вывешивает картинку «Девочка кормит кур». Дети окружают воспитателя, тихо переговариваются.

- Садитесь на стулья. Сейчас мы будем играть в игру «Куры» (Игра-драматизация по мотивам рассказа Я. Тайц «Кыш»)

- Вы будите курами. Куры кудахчут: «Ко-ко-ко». А Надя зовет их: «Куры, куры, сюда» (вместе с ребенком). Куры не идут.

- Бабушка научила Надю звать кур: «Цып-цып-цып» (выразительное движение руками). Надя зовет: «Цып-цып-цып» (вместе с ребенком). И куры прибежали. Клюют зернышки. Куры, бегите к Наде, клюйте зернышки.

Надя покормила кур и говорит: «Все! Больше нет!» А куры не понимают и не уходят. Бабушка подсказала: - Надя, скажи курам «Кыш-кыш!» (выразительное движение руками. Надя сказала: - Кыш-кыш-кыш! Куры все поняли и разошлись. (Педагог жестами и мимикой побуждает детей разыграть сюжет).

- А теперь давайте покормим кур. Как вы их позовете? (Цып-цып-цып). Куры кудахчут: «Ко-ко-ко». Прогоните кур: «Кыш-кыш-кыш!» (Звукоподражания сопровождаются условными игровыми действиями)

- Куры побежали по сухим листьям. Листья шуршат: «Шух-шух-шух». Как шуршат листья?

- Подул ветер, зашумели деревья: «Ши-ши-ши». (вместе с детьми), а трава колышется: «Ш-ш-ш». Как шумят деревья? Как колышется травка? (Игра повторяется 2 раза).

2. Кто из вас помнит, что едят куры? (зерно, траву, червяков, мошек), а что едят дети? (высказывания детей)

- Давайте поиграем в игру «Съедобное-несъедобное». Встаньте в круг. Кто бросает мяч – называет слово. Если это съедобное – ловите мяч со словами: «Да, да, да». Если несъедобное – «Нет, нет, нет».

Логопед организует игру таким образом, чтобы дети сами перекидывали мяч друг другу.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 9****Конспект НОД по формированию вербальной коммуникации у детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста****Тема: «В гостях у Барсука»****Задачи:**

- обогащать словарный запас детей по теме «Дикие животные»;
- упражнять в образовании качественных прилагательных;
- упражнять в употреблении существительных с уменьшительно-ласкательным значением на материале лексической темы «Дикие животные»;
- способствовать развитию произносительной стороны речи посредством формирования у детей плавного длительного выдоха;
- развитие диалогической формы речи;
- развивать навык свободного общения детей со сверстниками и взрослыми;
- приобщать к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми;
- развивать познавательно-исследовательскую деятельность;
- расширять кругозор детей;
- развивать способность к пространственной ориентировке;
- развивать общую моторику, координацию движений;
- развивать навык координации речи с движением.

**Оборудование:** Карточки с изображением диких животных (волк, лиса, медведь, еж, заяц, белка), изображения семейств диких животных (волчья, заячья, лисья, беличья), печенье галетное (по количеству детей), игрушка «Барсук», диск с записью маршевой музыки, изображения яблок на ниточках, изображение контура дома по количеству детей, наборы карточек с изображением диких животных по количеству детей.

### Ход занятия:

#### Организационный момент

Дети заходят в группу и выбирают по одной карточке с изображением дикого животного по количеству участников (карточки лежат изображением вниз) и оставляют карточку на столе.

Логопед - Ребята, выберите карточку с изображением животного, запомните его и положите карточку на стол.

Приветствие «Игра в мяч». Участники стоят в кругу.

Логопед.: Сегодня мы поприветствуем друг друга необычным способом. Тот, у кого в руках мяч, называет свое имя, название того животного, карточку которого он выбрал, изображает его и передает мяч другому участнику.

Логопед - Сегодня к нам пришел гость. Кто это? (Ответы детей). Правильно – барсук. Ребята, а разве барсук не впадает на зиму в спячку? (Ответы детей). Да, правильно, он спит зимой, но просыпается, чтобы поесть. А кто еще впадает в спячку зимой? (Ответы детей). Правильно, медведь и ёж, только они спят всю зиму. А кто не спит зимой? (Ответы детей) Правильно – белка, заяц, волк, лиса. Какие вы молодцы! А как же они готовятся к зиме? (Ответы детей)

#### Основная часть.

Логопед. Барсук пришел к нам за помощью. У него закончились запасы, заготовленные на зиму. Чем мы можем ему помочь? (Ответы детей) Верно, мы можем помочь ему сделать новые запасы: посушить яблоки.

#### Дыхательная гимнастика

Логопед - Возьмите ниточки с изображением яблок. Подуйте на язычок слабым ветерком. Теперь сильным ветерком.

Логопед - Молодцы ребята! Теперь давайте проводим барсука домой в лес. Дети под музыку идут за педагогами, повторяя движения (ходьба «змейкой», приставным шагом, высоко поднимая колени, на носочках и т.д.)

Логопед - Вот мы и пришли в лес!

Логопед - Каких зверей мы можем увидеть в лесу? (Ответы детей)

Логопед - Ребята, а лиса какая? (Ответы детей) А медведь..., волк..., заяц..., ёж..., белка...

Логопед - У животных, как и у нас, есть семья. Посмотрите на картинку (предоставляется изображение волчьей стаи). Чья семья здесь изображена? (Ответы детей) Вспомните, как называют папу в этой семье? Маму? Детенышей? (Ответы детей) Далее предоставляются изображения семейств зайца, медведя, ежа, белки, лося.

Игра «Старенькая бабушка»

Логопед - Ребята, наш барсук построил себе дом, только жить ему одному там скучно. Барсук решил пригласить погостить других животных. Давайте поможем ему расселить их по комнатам. Детям раздают листы А4, на которых изображен контур дома и набор карточек с изображениями животных (по количеству детей).

Логопед - Ваша задача – расселить гостей, следуя моим инструкциям: барсука поселим в центре дома, волка – в левом нижнем углу дома, зайца – в правом нижнем углу, в правом верхнем углу – белку, между белкой и зайцем – ежа и т.д.

Логопед - Молодцы!

Игра «Газета».

Игра «Разговор по телефону».

Логопед - Барсук благодарен вам за помощь и угощает вас печеньем (галетное), которое очень любит сам. Давайте попрощаемся с барсуком, назовем его ласково (Ответы детей).

Логопед - Нам пора возвращаться. Повторяйте движения за мной (звучит маршевая музыка): Раз, два, три, четыре! Руки выше, ноги шире! Влево, вправо поворот, Наклон вперед, наоборот.

Логопед – Вот мы и вернулись в детский сад.

Итог. Логопед – Ребята, давайте вспомним, где мы с вами были? Что вам понравилось в лесу? (Ответы детей)



## **Конспект НОД по формированию вербальной коммуникации детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста**

### **Тема: «В гостях у Шмеля»**

#### **Задачи:**

- обогащать словарный запас детей по теме «Цветы»;
- упражнять в образовании относительных прилагательных;
- упражнять в употреблении существительных с уменьшительно-ласкательным значением на материале лексической темы «Цветы»;
- способствовать развитию произносительной стороны речи посредством формирования у детей плавного длительного выдоха;
- развитие диалогической формы речи;
- развитие создания инициальных реплик и поддержания диалога;
- развивать навык свободного общения детей со сверстниками и взрослыми;
- развивать умение устанавливать речевые контакты со взрослыми и детьми;
- приобщать к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми;
- развивать познавательно-исследовательскую деятельность;
- расширять кругозор детей;
- развивать способность к пространственной ориентировке;
- развивать общую моторику, координацию движений;
- развивать навык координации речи с движением;
- формировать грудобрюшной тип дыхания посредством дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой;

**Оборудование:** мягкая игрушка Шмель, муляжи цветов, карта-схема с инструкцией, заготовки для раскрашивания (изображения цветов на листе А4), гуашь, акварель, кисточки, стаканы для воды.

### Ход занятия:

Организационный момент Дети заходят в группу, где их встречает учитель-логопед.

Ритуал приветствия:

Логопед – Здравствуйте, ребята! Давайте встанем в круг, улыбнемся друг другу и скажем комплимент. Я начинаю: Маша, какое у тебя красивое платье и бант. Маша поблагодарит и скажет комплимент соседу справа. Постарайтесь не повторяться.

Логопед – К нам прилетел гость. Посмотрите, кто это (Ответы детей). Правильно – это шмель. Поприветствуйте его и познакомьтесь с ним.

Логопед – Шмель приглашает нас к себе в гости, а живет он на цветочной поляне. Но находится она далеко, чтобы попасть туда, нужна карта. А вот и она. Путь нам предстоит нелегкий, нам нужно строго следовать инструкции. Инструкция: Постройтесь в колонну по одному. Начинаем движение (учитель-логопед возглавляет колонну и называет и показывает движения, звучит маршевая музыка): 5 мелких шагов, 7 широких шагов, 4 прыжка вперед, 3 приставных шага с правой ноги, 3 подскока, 5 шагов на носочках, 7 приставных шагов с левой ноги. Вот мы и пришли.

Основная часть.

Учитель – Представьте, что мы с вами можем увидеть на лесной полянке? (Ответы детей)

Логопед – Правильно, цветы! Как называются цветы, которые растут в лесу на полянке? (Ответы детей) Давайте их назовем. Я предлагаю вам игру. У нас есть ваза, мы должны заполнить ее цветами. Я буду передавать ее по кругу. А вы берете цветы с полянки, называете его и ставите в вазу.

Логопед – А где еще растут цветы? (Ответы детей). Назовите их.

Логопед – Ребята, послушайте, какой в лесу аромат. Давайте, поиграем в игру «Ладочки» (упр. из дыхательной гимнастики Стрельниковой)

Логопед - Какой аромат мы слышали с вами в лесу? (Ответы детей)  
Правильно – цветочный. А какой аромат у васильков? (Ответы детей) У ландышей..., у колокольчиков..., у незабудок..., у ромашек..., у одуванчиков...

Игра «Пойми меня».

Появляется шмель.

Логопед – Где ты был, Шмель?

Шмель – Я облетал свои владения, помогал опылять цветы, чтобы их стало больше, они же приносят пользу людям. А вы знаете, ребята, какую пользу приносят цветы? (Ответы детей)

Логопед – Да, все верно, цветы бывают лечебные. А какие вы знаете лекарственные цветы? (Ответы детей)

Шмель – Я хорошо потрудился, и очень устал. Но я ведь работал не один. Мне помогали мои подружки – пчелы. Как вы думаете, чем мне помогали пчелы? (Ответы детей)

Логопед - Ребята, давайте поиграем в пчел, поможем опылять цветы.

Пчелки в улье сидят (*Повороты головы вправо, влево*)

И в окошко глядят

Погулять все захотели (*Поочередное поднятие плеч в ритм слов*)

На ромашку полетели

Ж-ж-ж-ж-ж (*Одновременные круговые движения плечами вперед, назад*)

Игра «Паровозик».

Логопед – Какие вы молодцы, помогали пчелкам. Мы потрудились, а теперь отдохнем – потанцуем.

Звучит музыка «Полет шмеля»

Логопед - Пока играет музыка, мы летаем над полянкой. Музыка останавливается – вы садитесь на цветы.

Логопед – Давайте соберем букет цветов в подарок. Сорвите цветок слева от вас, справа, спереди, сзади и т.д.

Логопед – Вам понравилось в гостях у шмеля? (Ответы детей) Давайте поблагодарим его за гостеприимство, назовем его ласково. (Ответы детей) А

теперь назовите ласково цветы: василек, ромашка, незабудка, гвоздика, роза, тюльпан и т.д. (Ответы детей)

Игра «На мостике».

Логопед – Нам с вами пора возвращаться домой. Давайте полетим домой как пчелы (Дети имитируют полет пчел, произнося на выдохе «Вж-ж-ж»).

Итог.

Логопед – Ребята, давайте вспомним, где мы с вами были? Что вам понравилось в лесу? (Ответы детей)

Логопед - Как было в лесу? (Ответы детей)

Логопед – Кому можно подарить букет, который мы собрали на полянке (Ответы детей) Букет один, а мам у нас много. Давайте соберем каждой маме букет, только эти цветы не цветные, нам нужно раскрасить их.

Логопед – Раскрасьте самый верхний цветок красным цветом, цветок справа – желтым цветом и т.д.

Логопед – Вот, какие мы с вами молодцы, приготовили подарок мамам.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 10**

**Сюжетно-ролевые игры**  
**способствующие формированию вербальной коммуникации у старших**  
**дошкольников с задержкой психического развития**

**«Магазин»**

**Цель** - развивать диалогическую речь.

**Роли:** продавец, покупатели, кассир.

**Оборудование:** игрушки-товары, касса, одежда для продавца.

**Описание игры.**

Педагог говорит: «У нас открылся новый магазин. Посмотрите, как в нем много игрушек. Вы их сможете купить. Но чтобы купить игрушку, нужно выполнить правило: не называть ее, а описывать признаки. По вашему описанию продавец узнает игрушку, скажет, сколько она стоит и продаст ее вам».

Первым игрушку покупает педагог, демонстрируя, как надо правильно выполнять правила игры: «Я хочу купить игрушку. Она круглая, красная, умеет прыгать и катиться». Продавец подает мяч. Дети выбирают продавца и начинают игру.

В игре отрабатываются следующие речевые клише:

- «Здравствуйте. Я бы хотел посмотреть...»;
- «Покажите мне, пожалуйста...»;
- «А можно мне посмотреть...»;
- «Я хочу купить...»;
- «А сколько стоит..?»;
- «Возьми, пожалуйста, сдачу.»;
- «Большое спасибо.»;
- «Приходи (приходите) к нам еще».

**«Почта»**

**Цель** - развивать монологическую и диалогическую форму речи.

**Роли:** почтальон, адресаты.

**Оборудование:** конверты, открытки, газеты, журналы, коробки, имитирующие посылки.

**Описание игры.** Педагог проводит беседу, что без почты людям сложно общаться, т.к. они живут в разных концах нашей страны. Из детей выбирают двух почтальонов, остальные дети посетители или адресаты, которые приходят на почту получить письмо (посылку) или купить конверты, открытки или газету, другие затем, чтобы отправить. Периодически роли меняются.

В игре отрабатываются следующие речевые клише:

- «Здравствуйте. Дайте мне, пожалуйста, журнал «Мурзилка» и два конверта»;
- «Возьмите. Еще что-нибудь?»;
- «Нет, спасибо. До свидания»;
- «До свидания.»;
- «А мне, пожалуйста, вот эту открытку. Сколько она стоит?»;
- «Можно мне отправить посылку бабушку (дедушке, брату, сестре и т.д.)»;
- «Сколько стоит этот журнал?»

### **«Семья»**

**Цель** - развивать диалогическую и монологическую форму речи; воспитывать доброжелательное взаимоотношение в классе;

**Роли:** мама, папа, дочь и другие члены семьи.

**Описание игры.** Дети выбирают, кто каким членом семьи будет (мамой, папой, дочерью, сыном и т.д.). Все выполняют свои роли, например: мама, готовит обед, папа приходит с работы и т.п. Дети общаются между собой как члены семьи.

В игре отрабатываются следующие речевые клише:

- «Я пришёл с работы!»;
- «Мальчики, мойте руки садитесь кушать»;
- «Спасибо мама, очень вкусно!»;

- «Ты сделал уроки?»;
- «Да»;
- «Молодец!»;
- «Мама, можно мне пойти погулять?»;
- «Папа, а можно я посмотрю телевизор?».

### **«Больница»**

**Цель** - развивать вербальную коммуникацию; воспитывать доброжелательное отношение друг к другу.

**Роли:** медсестра, стоматолог, лор, больной и др.

**Оборудование:** пустые баночки от «лекарств», слушалка (фонендоскоп), белый халат, амбулаторные карты больных.

**Описание игры.** Выбираются из группы детей 2-3 врача (медсестра, лор-врач, стоматолог). Первым на прием приходит учитель, показывая пример детям. Затем дети сами идут к врачам. Они могут брать с собой различные игрушки в роли детей. Затем дети меняются ролями.

В игре отрабатываются следующие речевые клише:

- «Что у тебя болит?»;
- «Горло»;
- «Покажи, пожалуйста. Какое оно у тебя красное. Выпей вот эту таблетку, и горло перестанет болеть»;
- «Спасибо, доктор»;
- «Не за что, не гуляй без шарфа»;
- «Какой зуб у тебя болит? Открой, пожалуйста, рот. Я посмотрю».

### **«Хозяйка, волк и гуси»**

**Цель** - развивать вербальную коммуникацию; воспитывать доброжелательное отношение друг к другу;

**Роли:** Хозяйка или Хозяин, Волк, Гуси.

**Оборудование:** маски Волка, Гусей, стулья, обозначающие домики Гусей и Волка.

**Описание игры:** один ребенок - Волк, другой - Хозяйка или Хозяин, все остальные дети - Гуси. Для Гусей отводится дом, а для волка рисуют в стороне кружок. Это гора, за которой волк подстерегает гусей. Хозяйка гонит гусей пастись, затем возвращается домой и говорит:

- Гуси-гуси, домой!
- Зачем?- спрашивают гуси.
- Серый волк под горой!
- Что он делает?
- Гусей щиплет.
- Каких?
- Серых да белых - все домой!

И гуси бегут домой, а волк их ловит. Пойманных гусей волк отводит к себе в дом.

Хозяйка снова гонит гусей пастись, и снова волк их ловит по дороге домой.

Так продолжается до тех пор, пока все гуси не попадут к волку. Тогда хозяйка отправляется разыскивать своих гусей.

- Волк, ты видел моих гусей?- спрашивает хозяйка.
- А какие были гуси? - спрашивает волк.
- Серые, белые, да пестрые, - отвечает хозяйка.

Волк указывает дорожку, по которой побежали гуси (показывает любое направление). В это время дети, изображающие гусей, начинают хлопать в ладоши, словно гуси крыльями.

- Что это такое? - спрашивает хозяйка.
- Ложки падают с полки, объясняет волк.

Хозяйка уходит по указанной дороге и снова возвращается к волку и повторяет те же вопросы.

Во второй раз гуси топают ногами.



- Что это такое? - спрашивает хозяйка.

- Это лошади на конюшне топают, - объясняет волк.

Хозяйка опять уходит и возвращается с прежними расспросами. На третий раз гуси начинают шипеть.

- Что это такое?

- спрашивает хозяйка.

- Это щи кипят, - объясняет волк.

Хозяйка собирается уходить, а гуси начинают громко кричать: «Га-гага.». Она идет отбирать своих гусей. Тогда волк приказывает гусям крепко сцепить руки. Хозяйка пытается разнять руки. Тот, у кого это ей удаётся сделать, её гусь. Тот, у кого она не может их разнять, остаётся у волка.

Затем назначается новый волк и новая хозяйка, и игра повторяется.

Отбор гусей производится таким образом: на землю кладут доску или рисуют линию. Хозяйка проходит по ней медленно, приставляя пятку одной ноги к носку другой, и говорит, «Вот так, мои гуси!». Следом за нею идет волк быстрыми шагами, бегом, не считаясь с линией. Затем по очереди проходят гуси: кто сумеет пройти, как хозяйка, идет к ней, кто побежит, как волк, или оступится, идет к волку. Затем считают, у кого больше осталось гусей: у волка или у хозяйки. Тот. У кого больше, выиграл.

### «Маленькие домики»

**Цель** - развивать диалогическую и монологическую форму речи.

**Роли:** Заяц-вожак, Волк, Зайчики.

**Оборудование:** маски зверей, стулья-домики.

**Описание игры.** Зайчики сидят на стульях по кругу. Заяц-вожак ходит по кругу, стучится в домики к зайчикам:

Маленькие домики в лесу густом стоят,

Беленькие зайчики в домиках сидят.

Один зайка выбежал, он по лесу бежал,

Лапочкой в окошечко ко всем стучал.

Выходите, зайчики, пойдемте в лес гулять.

Если волк появится, мы спрячемся опять.

Затем, находясь в центре круга, манит руками детей. Зайчики выбегают, прыгают, скачут до тех пор, пока не появится волк. При появлении волка зайчики прячутся в свои домики. Волк ловит зайцев. Пойманный зайчик становится волком, и игра продолжается.